RODZINA I DZIECKO



N. 2

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

TREŚĆ:

NR. 2 LUTY 1937 ROK II

RODZINA I DZIECKO

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

Dr Wiktoria Piotrowska

Rola socjo - psychiczna rodziny.

Współczesna psychologia, tak zwana psychologia głębi, jako jeden ze swych kardynalnych postulatów wysuwa nierozerwalny związek osobowości ludzkiej ze swym środowiskiem.

Zrozumienie zachowania się, czucia, myślenia danego obserwowanego indywiduum (np. dziecka) staje się zrozumiałym jedynie przy uwzględnieniu wpływów tego środowiska i w związku z nim. Powstaje pytanie, jakie są lub być mogą wpływy rodziny na tworzenie się osobowości dziecka, jako pewnej określonej formy współżycia ludzi. Dalej — jakie są funkcje rodziny w całości życia społecznego i kultury człowieka.

Wpływ bowiem, jaki wywierać może na kształtowanie przyszłych pokoleń rodzina, zależy od tych jej ogólnych funkcyj w całości życia społecznego i od stopnia ich realizowania poprzez rodzinę.

Zastrzegam się, że w każdym poszczególnym przypadku wpływy rodziny na kształtowanie charakteru jej członków (dzieci) są różne, i każdy poszczególny przypadek winien być w myśl założeń współczesnej psychologii, rozpatrywany indywidualnie. Pomimo jednak konieczności takiego indywidualizowania, uprawnione są ujęcia syntetyczne, jako wynik badania szeregu indywidualnych przypadków.

Jaka jest funkcja społeczna rodziny w całości życia narodów cywilizowanych? Rodzina, jako instytucja społeczna i prawna, jest formą życia erotycznego; jest ramami niejako, w które ujmuje społeczność, mniej lub bardziej cywilizowana, swoje popędy seksualne, rozrodcze, erotyczne. Zależnie od stopnia cywilizacji, od narodu, formy te i związane z nimi normy są różne u rozmaitych ludów i w rozmaitych okresach cywilizacji.

Popędom, ujmowanym w pewne formy przez rodzinę, właściwe jest bardzo znaczne napięcie energij biopsychicznych, gdyż poprzez nie realizuje życie jedną ze swych zasadniczych tendencyj trwania każdej postaci zorganizowanego przezeń bytu.

Z dawien dawna dążyła ludzkość do ujęcia owych żywiołowych popędów w pewne karby, stwarzając dla ich ujawnień i realizacyj pewne określone formy. Tymi formami i związanymi z nimi normami konsolidowała się

sama społeczność, kanalizując niejako groźny żywioł, tkwiący w popędach seksualnych, a mogący działać rozkładowo na samą społeczność i zagrażać istnieniu gatunku. U szczepów, stojących na bardzo niskim stopniu rozwoju cywilizacji, spotykamy już formy regulowania pożycia płci, związane z bardzo surowym szeregiem norm w tym względzie.

Wśród plemion pierwotnych Australii, na wyspach Fidżi, na Sumatrze, w Afryce [1]) istnieje surowy zakaz jakichkolwiek bliższych stosunków między członkami tego samego totemu, t. j. pewnej określonej totemem grupy plemienia, jakkolwiek nie ma pomiędzy tymi członkami jednakowego totemu właściwego pokrewieństwa krwi.

Podobnie surowe zakazy chroniły pierwotne plemiona od kazirodztwa. W długim pochodzie cywilizacyjnym ludzkości formy życia seksualno-erotycznego ulegały ewolucji. Jakiekolwiek by jednak były, ich funkcją było zawsze konsolidowanie samej społeczności.

Ostatnim wyrazem ewolucji form życia erotycznego jest rodzina monogamiczna, którą spotykamy u ludów cywilizowanych.

Naszej epoce przekazały ją Grecja i Rzym, uświęciło Chrześcijaństwo. Wszystkie dalsze wywody artykułu niniejszego rodzinę monogamiczną mieć będą na względzie.

Ta, czy inna forma rodziny, jest zawsze formą realizowania i ujawniania popędów seksualno - erotycznych.

Musimy więc pogłębić samą znajomość tych popędów tak, jak występują one w dobie współczesnej, aby zdać sobie sprawę z funkcji, jaką dla jednostki i społeczności pełni rodzina współczesna.

Przede wszystkim zaznaczymy, że samym faktem istnienia określonej ogólnie uznanej formy i związanych z nią norm, poddaje społeczność jednostkę istniejącemu poza jednostką prawu. Stwarza w samej jednostce hamulce na własne popędy, określa ich kierunek i cel.

Sankcją moralną, religijną i prawną otacza uznaną za wartościową formę życia erotycznego i w ten sposób narzuca ją niejako jednostce. Tymi wszystkimi sposobami społeczność tworzy kulturę jednostki, a przez to konsoliduje i samą siebie.

W popędach seksualno - erotycznych, realizowanych w rodzinie, tkwią dwie zasadnicze tendencje: p o c i ą g d o d r u g i e j p ł c i i p o c i ą g d o w ł a s n e g o g a t u n k u.

Dwupłciowość gatunku ludzkiego sprawia, że w pożyciu małżeńskim zadowalanie siebie znajduje jednostka poprzez drugiego człowieka i sama daje zadowolenie drugiemu człowiekowi. Fakt ten znacznie rozszerza zakres wpływów popędu seksualnego, przekształcając go na pełniejszy, ogarniający i psyche, popęd erotyczny.

Wypełnia się w ten sposób nie tylko funkcja biologiczna erotyki, lecz e r o t y k a w y p e ł n i a f u n k c j ę u s p o ł e c z n i a j ą c ą

[1]) Freud. Totem und Tabu. Intern. Psychoanalitisch. Verlag.

j e d n o s t k ę, stwarzając współżycie, współczucie i wzajemne dawanie dwojga odrębnych indywiduów. W ten sposób potęguje erotyka właściwy człowiekowi, wrodzony popęd społeczny. To potęgowanie w dużej mierze zależne jest od formy rodziny.

Jasnym jest, że bardziej uspołecznia jednostkę rodzina trwała, monogamiczna, niżeli inne postacie współżycia płci, gdzie chodzi o jednostronne zadowolenie dominującej płci.

Dziecko, skutek współżycia erotycznego dwojga ludzi, słabe, zdane całkowicie na opiekę rodziców, potęguje ów popęd społeczny. Instynktowna, zdolna do najdalej idących poświęceń miłość macierzyńska, udzielająca się mężczyźnie, działa w tym samym kierunku. Długie dzieciństwo, właściwe człowiekowi, a uwarunkowane nie tylko rozwojem biologicznym, ale i kulturą danej epoki, nasila i utrwala owo potęgowanie popędu społecznego.

Uogólniając, możemy powiedzieć, że każda forma powszechnie obowiązująca konsoliduje społeczność. Pewne zaś formy współżycia płci, w pierwszym rzędzie trwała rodzina monogamiczna, wzmacnia więź społeczną, nie tylko jako podporządkowanie jednostki prawu społeczności, ale i przez głębsze przekształcanie w kierunku altruistycznym samych jednostek, tworzących rodzinę. Zaznaczyłam już, że rodzicielstwo, ta funkcja erotyki, jest momentem uspołeczniającym jednostkę, skupia bowiem jej uwagę i zainteresowania nie tylko na własnym ja, lecz i na innych; tym samym bogaci jej uczuciowe i umysłowe życie, rozszerzając krąg zainteresowań.

Dla dziecka jest rodzina pierwszym i najważniejszym być może środowiskiem kształtowania się jego osobowości. Kształtowanie to bowiem, zgodnie z nowszymi badaniami psychologicznymi (Freud, Adler) i socjologicznymi (Znaniecki) rozpoczyna się już w końcu okresu niemowlęctwa, obejmuje okres wczesnego dzieciństwa (pierwsze 5 — 6 lat). Od tego pierwszego środowiska społecznego zależna jest w wielkiej mierze przyszłość dziecka, jego rozwój i przyszła wydajność społeczna.

Wpływy tego pierwszego środowiska na kształtowanie się osobowości dziecka zależne są od tego, czym jest dana rodzina w swej treści, t. j. jakie momenty uczuciowe określiły współżycie dwojga ludzi, jaki cel kierował nimi przy zawieraniu związku.

Zadaniem rodziny jest wprowadzenie dziecka w kulturę przez oddziaływanie nań innych, związanych z nim uczuciowo ludzi: (matki, ojca, rodzeństwa, domowników); przez oddziaływanie atmosfery, „klimatu uczuciowego" środowiska, w którym dziecko od urodzenia żyje i wzrasta.

W rodzinie rozpoczyna się dla dziecka długa, kończąca się wraz z życiem praca kształtowania samego siebie, jako osobowości kulturalnej, urabianie samego siebie na istotę społeczną. W rodzinie czerpie dziecko pierwsze zasadnicze wzory, określające jego późniejszy „styl życiowy". Tu

kładą się podwaliny dostatecznego lub niedostatecznego, mniejszego lub większego uspołecznienia dziecka, a wraz z nim, podwaliny jego przyszłego rozwoju.

Tu w rodzinie dziecko zdobywa nastawienia optymistyczne lub pesymistyczne względem własnej osoby, te zaś nastawienia określą owo samourabianie swej przyszłej osobowości.

W uspołecznieniu dziecka, w przekształceniu właściwej mu egocentrycznej postawy psychicznej, rolę główną w pierwszych latach życia odgrywa matka. Pomiędzy nią i dzieckiem, dzięki instynktownej więzi biologicznej, wytwarza się bezinteresowny stosunek sympatii, z którego rozwinie się sympatia dla ludzi wogóle, czynna życzliwość, umiejętność współczucia i współmyślenia. Matka pierwsza przebija osamotnienie małego człowieka w obcym, wrogim mu świecie. Jej zadaniem będzie owe zrodzone dla niej uczucia rozszerzyć, aby ogarnęły ojca, rodzeństwo, domowników. To trudne, delikatne zadanie winien jej umożliwić stosunek uczuciowy męża i uczuciowa atmosfera domu — przeniknięta czynną wzajemną życzliwością.

Jeżeli głównym zadaniem matki jest w pierwszych latach życia dziecka jego uspołecznienie, to rola ojca, oprócz współpracy pośredniej z matką, polega na dostarczeniu wzorów. W większości rodzin dominującą osobą z racji swej płci, z racji dostarczenia utrzymania rodzinie, jest ojciec. Dziecko w swym samorzutnym dążeniu, aby być dużym, dorosłym, w dążeniu do zrównoważenia właściwego jego psyche zespołu niższości, nader często konkretyzuje cel swych dążeń w postaci ojca, przejmując, ćwicząc i utrwalając jego cechy, właściwości, sposoby bycia. To konkretyzowanie może być wysoce niebezpiecznym, jeśli ojcowie nadużywają swych przywilejów.

Konieczny w wychowaniu autorytet rodzicielski wyrastać winien z czynników uczuciowych, uspołeczniających dziecko — jak zaufanie, szacunek, przywiązanie. Wszelkie inne czynniki autorytetu, jak strach, presja moralna lub fizyczna — poważnie zagrażać mogą kształtowaniu się osobowości dziecka, obarczając je na całe życie nadmiernym zespołem niższości, małą otuchą życiową i egocentrycznym nastawieniem psychicznym.

Kreśląc w najogólniejszym zarysie rolę wychowawczą rodziny — ukazałam drugą jej funkcję społeczną: jest nią wprowadzenie młodych pokoleń w kulturę, urabianie z dzieci istot społecznych. Przez wykonywanie tej funkcji wychowawczej konsoliduje rodzina nie tylko więź rodzinną — lecz i bardziej ogólne więzy społeczne.

Waga i powaga zadań, wypełnianych przez rodzinę, zarówno dla jednostek, jak i dla narodu, wymaga od jej odpowiedzialnych członków świadomego i głębokiego ustosunkowania się do tych zadań. Niestety,

epoka współczesna, epoka powszechnego kryzysu, odjęła zagadnieniom erotyki i formom jej ujawniania właściwą im powagę, czyniąc z nich sprawę prywatną użycia i wyżycia się.

To też dziś, jak nigdy, aktualne staje się żądanie Adlera, że „wychowywać trzeba wychowawców".

Janina Strzelecka.

O WYCHOWANIU ESTETYCZNYM.

O ile o wychowaniu fizycznym mówi się i pisze od dawna, o tyle odcinek wychowania estetycznego pomijany był dotąd prawie milczeniem, tak dalece, że wszystko, co wkracza w jego dziedzinę, uważane było za coś nadprogramowego lub zgoła luksusowego. Od najwcześniejszych lat szkolnych punkt ciężkości u małego człowieka przerzucony był całkowicie na naukę, na rozumowanie, z pominięciem prawie zupełnym sfery uczuć i wyobrażeń; nie było miejsca na rytmikę, na barwę, na dźwięk.

A przecież kultura estetyczna — to taki sam niezbędny czynnik wychowawczy, jak kultura logicznego myślenia. Owa kultura estetyczna — to niezawodny i jakże cudowny środek wysubtelnienia wrażeń i spostrzeżeń; to taka łatwa i prosta droga do rozwoju w dzieciach i młodzieży takich nastawień, które decydują o bogactwie indywidualności, które mogą stać się rdzeniem życiowych i społecznych zainteresowań.

I dlatego sztuka powinna być elementem składowym w całokształtcie nauki szkolnej, od pierwszych lat nauczania począwszy, co nareszcie znajduje zrozumienie. O rytmice, która w Japonii naprzykład jest jednym z najważniejszych przedmiotów, u nas jeszcze głucho. A przecież rytm jest podstawą wszelkiej sztuki: bez rytmu niema ani muzyki, ani tańca, ani malarstwa. W malarstwie rytmem jest rysunek, melodią — farby. W architekturze rytmem jest symetria, raczej proporcja, bo równowaga jest podstawą rytmu. Zresztą, co tu mówić! Przecież wszystko na świecie ma swój rytm i temu rytmowi jest podporządkowane, lecz zdolność rytmicznych zmian według własnej woli — dana jest tylko człowiekowi.

Przetworzenie tej zdolności na świadomą umiejętność kierowania własnym rytmem, umiejętność opanowywania instynktów, zwalczania w sobie pobudek — oto w najprostszych zarysach przedstawione znaczenie wychowawcze podstawy wszelkiej estetyki — metodyki rytmicznej. Twórcą tej metody jest genialny Dalcroze, który oparł na niej wychowanie nowego człowieka, osiągając nadzwyczajnie dodatnie rezultaty.

Niektóre narody, przede wszystkim Japończycy, stosują system wychowania zbliżony do zasad Dalcroze'a, służąc całemu światu za wzór hartu ducha, siły woli, bystrości umysłu i zręczności fizycznej i dlatego należy dążyć, aby zarówno przez szkołę jak przez dom uczynić rytm niezbędnym elementem życia, z którego, jak z jednego korzenia, wyrasta, jako

pień — praca codzienna, jako korona — sztuki piękne. Oczywiście, że owa metoda rytmiczna, polegająca na rozwoju duchowym własności człowieka, przy jednoczesnym harmonijnym rozwoju fizycznym, jest czymś całkiem innym od tak modnej gimnastyki rytmicznej, prowadzonej na ogół nieumiejętnie i niepedagogicznie, jakże często przy dźwiękach rozklekotanego patefonu, z pomijaniem tedy jednego z ważnych celów prawdziwej rytmiki — umuzykalnienia, obudzenia nie tylko miłości do tej najcudowniejszej ze sztuk — muzyki, ale wydobycia z siebie, z własnej duszy i ciała, pod jej wpływem, swoistego, niezbędnego rytmu.

Obserwuję czasem wycieczki szkolne, te ze wsi zwłaszcza. Czeka czasem godzinami bractwo na stacji. Trochę ogłupiałe i prawie zawsze milczące. Nie śpiewa; uczą niby tych śpiewów w szkole, ale traktuje się to zawsze, jako suchy urzędowy przedmiot. Nie budzi się zamiłowania. A przecież wychowawcze znaczenie muzyki stoi poza wszelką wątpliwością — zważywszy zwłaszcza, że natura ludzka pożąda wrażeń, tak samo jak chleba — czego przecież niezbitym dowodem jest owo słynne rzymskie „panem et circenses". Stworzyć tedy źródło wrażeń najczystsze, dawać strawę wrażliwości dziecka jakości najprzedniejszej, wysubtelniać jego pierwiastki wrodzone — oto zadanie wagi pierwszorzędnej.

Wogóle kultura wrażliwości estetycznej, to sprawa niezwykle doniosła. Owa wrażliwość estetyczna zwiększa źródło rozkoszy, potęguje ludzką zdolność do szczęścia, stanowi więc o rozwoju jednostki dobro bezwarunkowe, tym bardziej, że cechą charakterystyczną uczuć estetycznych jest ich absolutna bezinteresowność! Oczywiście, w późniejszym rozwoju zwiększające się ogólne bogactwo psychiczne wpływa na skojarzenie się wzruszeń estetycznych z różnymi wyobrażeniami i uczuciowymi pierwiastkami, które je potęgują i komplikują; źródło ich jednak leży zawsze w samej wrażliwości zmysłowej i zależy od sposobu odczuwania wewnętrznej podniety.

Sublimacja tych podniet — co za wielkie i ważne zadanie! Uczynienie ze wszystkiego, co piękne, właśnie podniety, wywołującej pozytywne nastawienie psychiczne w stosunku do wszystkiego, co naprawdę godne zainteresowania! Kultura tych zainteresowań estetycznych w stosunku do przyrody, jako najdostępniejszego źródła wzruszeń, do sztuk pięknych, ciągła, systematyczna praca w celu wywoływania skojarzeń między estetyką a moralnością, estetyką a życiem — to naprawdę nieograniczone i jak dotąd zupełnie zaniedbane pole działania. Coraz bardziej oczywistym staje się twierdzenie, że sztuka to również potężny czynnik społeczny. Zachwytowi nad pięknem jakże często towarzyszy niepowstrzymana chęć podzielenia się wrażeniem. Piękno jest czynnikiem łączącym, jednoczącym ludzi; ono sprawia, że zapominają o tym, co ich dzieli. Estetyczne wzruszenia wzbogacają życie, potęgują siłę jego napięcia; pod ich wpływem czujemy, że żyjemy intensywniej, osiągamy pełnię życia, stajemy

się chwilami zdolni do rzeczy nadzwyczajnych. Piękno rodzi w nas miłość w najszczerszym tego słowa znaczeniu.

Ale może być i odwrotnie. Ludzie i przedmioty, jeśli wywołują w nas uczucie zachwytu, wydają się wskutek tego istotnie piękniejszymi. Piękność bywa nietylko przyczyną, ale często i skutkiem miłości. Z głębi naszej istoty promieniuje piękność na umiłowane przedmioty i każe nam dopatrywać się w nich coraz doskonalszych cech. Owa „upiększająca" siła miłości może właśnie wywołać specjalnie w duszach młodzieży owo t. zw. sympatyczne nastawienie w stosunku do olbrzymiej dziedziny uczuć. Czymże, jeżeli nie „upiększającą" miłością jest miłość do ojczyzny, do wiedzy, do osób bliskich? Jako dowód możnaby przytoczyć zbliżenie się człowieka do przyrody, które powstało wtedy, kiedy zmęczony nadmiarem uszczęśliwiającej cywilizacji zaczął szukać ucieczki w kontemplacji piękna krajobrazu, słowem wtedy, kiedy nauczył się ją kochać, odczuwać jej urok i piękno nieprzeparte.

Zachodzi głęboki związek pomiędzy sztuką a moralnością. Zadowolenie estetyczne jest czystą, wolną od pożądań uciechą, i artysta dostarcza nam sposobności do takiej uciechy, odrywa nas na pewien czas od powszednich popędów egoistycznych i na chwilę wznosi ponad samych siebie. Dopóki zostajemy pod tym urokiem, panuje w duszy naszej czysty pierwiastek ludzki. Nie ma miejsca w sercu na nic małostkowego i poziomego, uroślismy, znajdujemy się na drodze do wewnętrznej wolności. Dzięki temu wyzwalającemu i rozjaśniającemu wpływowi, płynącemu z każdego prawdziwego dzieła sztuki, możemy się stopniowo dźwigać na coraz wyższy poziom odczuwania. Jeżeli miewamy często sposobność poddawania się działaniu sztuki, uczymy się lekceważyć inne przyjemności, budzące grube i poziome instynkty.

Wobec tego, wychowanie artystyczne młodzieży, dzisiaj tak słusznie podkreślane, ma olbrzymie znaczenie w sprawie rozwoju moralnego przyszłego pokolenia. Dostarczając dzieciom i młodzieży możności rozkoszowania się pięknem, nietylko otwieramy przez nimi bogate źródło czystego szczęścia, lecz zarazem zabezpieczamy je przeciw zgubnym wpływom życia. Ważną jest rzeczą, skąd człowiek czerpie swoje zadowolenie.

Nie jest rzeczą obojętną, gdzie szukamy tego zadowolenia. A sztuka pozwala człowiekowi znajdować takie radości, że życie jego nie jest szarpane przez żądzę, a uciechy nie przemijają pod wpływem użycia.

Sztuka nie przez to działa uszlachetniająco, że prawi morały, lecz przez to, że oczyszcza źródło naszych przyjemności i potęguje naszą sympatię do wszystkiego, co ludzkie. Oto — synteza estetyki, jako czynnika wychowawczego, i czas najwyższy, aby, zdawszy sobie z tego sprawę w najszczerszym tego słowa znaczeniu, pchnąć wychowanie młodzieży na nowe tory, przez równouprawnienie sztuki, jako składowego pierwiastka w programie nauczania.

Maria Bálóghy.

Współpraca domu i szkoły jako zagadnienie społeczne i próby jego realizacji na Węgrzech.

(Skrót referatu, wygłoszonego na Kongresie Ligi Nowego Wychowania w Cheltenham; przekład z upoważnienia autorki, udzielonego Redakcji „Rodziny i Dziecka").

Dopóki masy głodują, dopóki miliony ludzi żyją w warunkach, niegodnych ludzkiej istoty, zagadnienie rozwoju wolnej osobowości jest luksusem. Nie znaczy to, abym była za rewolucją socjalną. Nie był za nią i Pestalozzi, kiedy twierdził, że zaspokojenie elementarnych potrzeb żywej istoty jest warunkiem wstępnym wszelkiego wychowania.

Stawiamy dziecko na wysokim piedestale, ale byt materialny tego dziecka jest wszędzie zachwiany.

Nędza i bezrobocie są klęskami powszechnymi, a ich konsekwencjami są: otępienie mas, zamarcie naturalnego rytmu życia, zachwianie rodziny.

Matka, na której barki kładzie bezrobocie potrójne brzemię: macierzyństwa, pracy dla wyżywienia rodziny i prowadzenie własnego domu, obciążona jest ponad ludzkie siły. A przecież w kobietach, w matkach spoczywa nadzieja moralnego odrodzenia społeczeństw.

Dużo się mówi o kryzysie życia codziennego. Pracownik społeczny, świadek trudów i męki tysiącznych rodzin, ich beznadziejnej walki z nędzą, wie najlepiej, że rodzina, ta podstawowa komórka biologiczna, jest pełna żywotności i stanowi najistotniejszą podwalinę kultury europejskiej, i że nie instytucja rodziny jest zachwiana, ale że chore są same społeczeństwa, które utraciły kontakt ze sferą biologiczną, będącą fundamentem rodziny.

Za mało zdawaliśmy sobie dotąd sprawę, jaki przewrót dla młodych pokoleń stanowi przeinaczenie i rozerwanie rytmu życia rodzinnego, narzucone społeczeństwom przez rozwój techniki, przez uprzemysłowienie życia.

Czy zastanowiliśmy się nad tym, jakie znaczenie dla rozwoju dziecka ma pozbawienie go poczucia ładu i bezpieczeństwa, tych najistotniejszych warunków jego rozwoju? Czy wiemy, co znaczy dla niego nieobecność matki, zmuszonej do zabiegania o byt bezrobotnej rodziny? Czy wiemy, jak wpływa na dziecko pozbawienie go ideału pracującego ojca? Czy potrafimy obliczyć, jakie walory ludzkie, jaki kapitał narodowy marnuje się wraz z zatratą dziecięcej radości, swobody beztroskich zabaw? Czy uprzytomniamy sobie, jakie owoce niesie przymusowa bezczynność młodzieży, zdatnej do pracy, a skazanej na pasorzytnictwo społeczne?

Zadaniem tych, którym na sercu leży troska o wychowanie, o przyszłość narodów, jest podjęcie pracy wychowawczo-społecznej wśród warstw społeczeństwa najbardziej pokrzydzonych przez obecne warunki ekonomiczne. A przede wszystkim współpracę domu i szkoły rozszerzyć należy do dziedziny pracy społecznej wśród najszerszych mas, należy sięgać do biologicznych podstaw rodziny. Rysuje się przed nami plan wielkiej kampanii, gdzie zwycięstwo będzie zależało od zdrowia i radości, jakie potrafimy dać dziecku.

Aby zapewnić zdrowie społeczeństwu, trzeba przede wszystkim zapobiegać powstawaniu chorób, samo leczenie mało już pomoże. Na to zaś potrzeba wiedzy, środków materialnych i sił moralnych: tylko współdziałanie tych trzech czynników może zapewnić zdrowie przyszłego pokolenia.

Dla ilustracji podam przykłady z pracy w tej dziedzinie, dokonywanej na Węgrzech. Powojenna polityka społeczna kładła u nas główny nacisk na opiekę

nad dzieckiem, ale jeśli nie osiągnięto zamierzonych rezultatów, stało się to przede wszystkim dlatego, że w trosce o dziecko pominięto troskę o matkę. Teraz już zdajemy sobie z tego sprawę, że chcąc ratować dzieci, trzeba przede wszystkim pomyśleć o matkach.

Metody, stosowane w stolicy naszej, niewiele się różnią od metod opieki nad dzieckiem w innych krajach, z lekarzami szkolnymi, dożywianiem dzieci, koloniami letnimi, kursami dla matek i t. d. Reorganizacja przedszkoli w ośrodki zdrowia jest już w toku. Myślą przewodnią jest tu wpajanie zasad higieny w wieku jak najmłodszym i obudzenie potrzeb higienicznych w rodzinach. Wprowadzono ustawowo przymus oddawania dzieci do przedszkoli, przez co osiąga się możność opieki nad dzieckiem poczynając od lat 6-ciu.

Należy tu wspomnieć o naszych pielęgniarkach szkolnych: są one nietylko higienistkami, ale również organizatorkami pomocy społecznej, udzielonej rodzicom. Chodzi o to, aby dziecko pomoc społeczną otrzymywało przez szkołę i aby wstępując do szkoły nie czuło się upośledzone w stosunku do lepiej usytuowanych kolegów. Trzeba znaleźć sposób, żeby pomoc społeczna nie podkopywała w dziecku poczucia własnej godności i wiary w wartość pracy. Znamy wszyscy typ powojennego dziecka, które przywykło do różnych zapomóg i kartek i uważa, że wszystko powinno otrzymywać za darmo. Należy tak organizować pomoc w szkołach, żeby dziecko za otrzymane świadczenia wykonywało jakąś lekką pracę w szkole. Pomoc społeczna dla rodzin również nie powinna polegać na przejmowaniu przez społeczeństwo pewnych obowiązków, ciążących na członkach rodzin, ale na dopomaganiu im w zdobyciu możliwości wywiązania się z tych obowiązków.

Troska o zdrowie wsi jest wielką troską Węgier współczesnych. Położenie gospodarcze wsi naszej jest ciężkie, gruźlica zbiera tu obfite żniwo na skutek złych warunków mieszkaniowych, surowego klimatu, a także wielkich odległości pomiędzy osiedlami, co zmusza dzieci do odbywania codzień wielokilometrowych pieszych wędrówek do szkoły.

Pielęgniarki społeczne odwiedzają rodziny, zamieszkałe w rozproszonych osiedlach, wypożyczają wyprawki dziecięce, udzielają pomocy chorym. Celem zwalczenia gruźlicy wypożycza się rodzicom przenośne szopy drewniane, które ustawia się na podwórku przy chacie, umożliwiając chorym leżakowanie na świeżym powietrzu,a jednak w pobliżu domu. Pielęgniarki społeczne urządzają kursy pielęgnowania niemowląt, pierwszej pomocy w chorobie, kursy gotowania i gospodarstwa domowego dla matek, gospodyń wiejskich i dla dziewcząt, kończących szkołę powszechną.

W dziale podniesienia zdrowotności wsi wielka praca przypada nauczycielstwu. Szkoła wiejska winna stać się ośrodkiem zdrowia społecznego, podnoszącym poziom życia kulturalnego mieszkańców przez młodzież i przez współpracę z rodzinami.

Szkoła urządza wystawy najpiękniejszych produktów ogrodniczych i propaguje ogrodnictwo. Ogród szkolny dostarcza wieśniakom nasion, sadzonek i drzewek. Szkoła zakupuje narzędzia ogrodnicze i wypożycza je rodzicom za drobną opłatą. Szkoła urządza wycieczki dla młodzieży, w których i rodzice mogą brać udział, organizuje konkursy czystości mieszkań itp..

Nie czas tu wchodzić w szczegóły. Chciałam tylko scharakteryzować, w jaki sposób szkoła wiejska może rozszerzyć swą działalność wychowawczą na rodzinę, podnosząc jej poziom kulturalny i wdrażając ją w wymagania higieny.

Wzbudzenie potrzeb higienicznych jest trudnym dziełem: wie o tym każdy pracownik społeczny. Psychoanaliza uczy nas o oporze, jaki chora dusza stawia

uleczeniu. Podobny, może silniejszy jeszcze opór stawia chora warstwa społeczna, gdy idzie o postęp i zmianę wkorzenionych złych przyzwyczajeń.

W pracy tej trzeba zaczynać od jednostek. Masy można zrewolucjonizować — przekonać można tylko jednostki. Trudną drogę przekonywania jednostek obrać musi wychowawca ludu, który postawił sobie za zadanie budować nowe, wolne społeczeństwo.

(Przekład J. B.)

DZIECKO I ŚRODOWISKO.

Zygmunt Lewandowski.

Młodociani „grzesznicy".

Miałem napisać artykuł o dzieciach trudnych do prowadzenia, miałem na podstawie swojej 10-letniej praktyki w szkole specjalnej dla takich dzieci zilustrować niektóre trudności wychowawcze w domu i szkole, miałem wreszcie podać źródła tych trudności i ewentualne środki zaradcze. I oto w ostatniej chwili przed napisaniem niniejszego artykułu ukazuje się w dziennikach notatka o moim jednym z najlepszych uczniów p. t.: „13-letni pomocnik rabusiów ujęty w spelunce bandyckiej" [1]). Między innymi przeczytałem zdanie: „Zdzisław, chłopiec zdrowy i nad wiek rozwinięty zarówno fizycznie, jak i umysłowo, był już czynnym członkiem szajki bandytów, mających na sumieniu kilka morderstw. Chłopiec spełniał rolę gońca - łącznika między szefami bandy".

Jakkolwiek Szanowni Czytelnicy z tak jaskrawym wypadkiem niemoralnego postępku najbliższych 1m dzieci niewątpliwie nie spotkali się i nie spotkają się w przyszłości — tym nie mniej chłopiec, o którym mowa, zasługuje na uwagę, by jego szlachetnym uczuciom poświęcić chwilę, by wreszcie przekonać się, że nasze ujemne sądy o postępowaniu naszych dzieci są albo często mocno przesadzone, albo bezpodstawne, bo wina, źródło zła, tkwi poza dzieckiem, najczęściej w naszym niepedagogicznym postępowaniu.

Ale wróćmy do naszego Zdzisława. Chłopiec z jak najgorszego środowiska. Ojciec od wielu lat w więzieniu (ostatnio za morderstwo człowieka), ciotka — kochanka herszta bandy, o którym mowa wyżej, jednym słowem — bagno moralne. Chłopiec zostaje umieszczony przez Wydział Opieki Społecznej Zarządu Miejskiego w internacie szkoły specjalnej dla chłopców trudnych do prowadzenia. Tu chłopca obdarzono pełnym zaufaniem. Znalazł wreszcie dostępną dla siebie drogę do szlachetnych wartości ludzkich. Spełnia więc doskonale rolę gospodarza klasy, ma pod swoją opieką przybory szkolne, którymi gospodaruje bez zarzutu, zostaje zaproszony przez jedną ze szkół prowincjonalnych na letnisko, w dowód gościnności, jaką okazał w czasie oprowadzania po Warszawie wycieczki tej szkoły, jest dobrym harcerzem. I oto spóźnia się na pociąg, którym jego internatowa drużyna harcerska wyjechała na kurs narciarski, wraca więc do rodzinnego domu, gdzie zostaje zmuszony do pomocy w niecnych wyczynach morderczych najbliższych jego członków rodziny. Z chwilą ujawnienia przez policję owej bandy przestępców wraca do internatu, ze wstrętem wyrażając się o tych, którym musiał pomagać w morderstwach. Prasa, licząc na sensację, wyrządza mu wielką krzywdę, nazywa go „pomocnikiem rabusiów".

To najświeższy przykład, inne, nie mniej jaskrawe, zatarły się w swych kontrastowych barwach. Przypominam sobie... Mietek — kandydat na złodzieja, według orzeczeń matki i szkoły powszechnej — dziś dobry podoficer w wojsku, Józef — włóczęga, niekarny — po wyżyciu się w harcerskich wycieczkach jako

[1]) „Express Poranny" z dnia 27. I. 1937 r.

zastępowy, stał się obecnie wzorem karności i pracuje w fabryce, Geniek — krnąbrny, uparty — wysublimował swoje wady w spółdzielni uczniowskiej i dziś kończy spółdzielczą szkołę, jako dobry uczeń — itd., itd.

Jak garbaty pragnąłby pozbyć się swojego garbu, niewidomy marzy o odzyskaniu wzroku, a kulawy dołożyłby wszystkich starań, by odzyskać nogę, tak k a ż d e dziecko chce, pragnie i marzy o pięknych i szlachetnych czynach, chce być lepszym od innych, pragnie by je chwalono, lubiano. Trzeba tylko mu w tym dopomóc, a nie w czasie jego trudnej, niedoświadczonej i dziecinnej lub młodzieńczej walki wewnętrznej utwierdzać, że „już z ciebie nic dobrego nie wyrośnie". To tak, jak by ktoś z doświadczonych podróżników przekonywał nowicjusza w tej dziedzinie, że nie dobrnie do celu, że musi wracać.

Wróci i nasze dziecko z dobrej drogi, a chęć postawienia się, podkreślenia swojego ja, każe mu szukać innej, choćby i nieszlachetnej drogi, choćby przez kłamstwo, nieposłuszeństwo, upartość i krnąbrność. Bo — jeżeli już ma być złym, niechże będzie jednym z pierwszych wśród złych. Nierzadko spotykamy się z faktami (nawet w rodzinach inteligenckich), że kilkunastoletni młodzieniec, okradłszy rodziców, szuka dla siebie atutów daleko poza domem rodzinnym. Brak obopólnego porozumienia pomiędzy rodzicami i dzieckiem.

I tu trzeba pójść na kompromis. Nie możemy zwalczać naturalnych przejawów psychiki dziecka, by jej nie spaczyć. Zdanie „my wychowaliśmy inaczej i na uczciwych i pożytecznych ludzi wyrośliśmy" — nie wytrzymuje krytyki. Nie znaczy to jeszcze, byśmy zawsze mieli ulegać zachciankom dzieci, jednak nie zawsze niezrozumiałe dla nas dążenia dzieci są tylko ich zachciankami.

Dziecko musi mieć dążenia, musi mieć jasne, promienne chwile w swoim życiu, by mogło dążyć do jeszcze jaśniejszych i do coraz bardziej wzniosłych, w miarę wieku i przygotowania, aż wreszcie jako dorosły osiągnie szczytne miano (jak to pięknie określił ś. p. min. Czerwiński) pracownika - bojownika o doskonalsze formy życia społecznego.

Dzieci opuszczone, zaniedbane i upośledzone moralnie, dzieci specjalnej troski nie mają tych jasnych chwil w swoim życiu, a przynajmniej bardzo mało. Oto na moje polecenie w szkole dla takich dzieci, by codziennie wieczorem przez tydzień zapisywały, co w danym dniu sprawiło im szczególną przyjemność, a co specjalną przykrość, otrzymałem cały szereg ponurych odpowiedzi. Prawie połowa (45%) przyjemności nie miała w ciągu całego tygodnia, a tylko zaledwie 18% miało przyjemność codziennie. Jakież te przyjemności? Babcia przyjechała i pochwaliła mnie, że już duży jestem, mamusia powiedziała, że dziś ładnie lekcje odrobiłem, reszta odpowiedzi — to przyjemności w szkole (pan mnie pochwalił, przyjemne i ciekawe lekcje, przezrocza uprzyjemniły mi chwilę itp.). Jakże niepomiernie więcej dzieci te spotyka przykrości: ojciec niesłusznie zwymyślał, dostałem baty, skrzyczano mnie, ojciec wrócił pijany i czynił awantury, sam zostałem w domu, byłem na ślizgawce i przykro mi było, że ja nie mam łyżew itd.

Nowoczesna szkoła pragnie choćby częściowo przykrości dziecka zrekompensować przez wycieczki, organizacje uczniowskie (harcerstwo, kluby sportowe, kółka naukowe itp.), mając — oczywista — na oku także i wartości naukowe tych imprez. Niestety, nie zawsze rodzice należycie doceniają te i inne poczynania szkoły, nie pozwalają często na czynny udział dziecka w dzisiejszym życiu szkolnym. Nic też dziwnego, że dziecko wówczas wyżywać się będzie poza domem, poza szkołą, bez kontroli i wpływów rodziców i wychowawców szkolnych. A wpływy środowiska nie oddziaływują w pożądanym przez nas kierunku. Odnosi się to szczególnie do dzieci mało zdolnych, dzieci mniej karnych. „Nie możesz należeć do harcerstwa, bo masz dwójki, nie pójdziesz do kina, bo

lekcji nie odrobiłeś". Właśnie tym dzieciom należało by dać więcej szlachetnych rozrywek, więcej urozmaicenia, które także kształci i niewątpliwie tylko zachęci do nieatrakcyjnej pracy szkolnej. Wszelkie natomiast przymuszanie drogą zewnętrznej presji odnosi wręcz odwrotny skutek. Oto co piszą uczniowie o takim właśnie odrabianiu lekcji. „Najgorzej nie lubię, gdy stają nade mną i krzyczą — odrabiaj lekcje! To muszę odrabiać i odrabiam, ale jak? Myślę o czym innym, a nie o lekcjach, albo niby czytam, a myślą jestem na lodzie. Każą głośno czytać — też czytam, ale nic nie wiem, o czym czytałem. I wszystko jedno dwójki lecą. I rodzice mówią, co to za szkoła, chłopiec odrabia lekcje i ma dwójki, to ten nauczyciel zawziął się. A gdyby do mnie łagodnie, to ja bym wszystko dobrze zrobił. Bić nie wolno, a ja wolę, żeby bili, a nie krzyczeli".

Już nie tylko na podstawie teoretycznych wywodów, ale na podstawie praktyki twierdzę, że nie ma takiego dziecka, do serca którego nie było by klucza, dziecka bez szlachetniejszych uczuć, które zawsze dadzą się rozwinąć w kompleksy uczuć, jakie zdobić powinny szlachetnego człowieka.

Właśnie naszym dziełem jest tworzyć właściwe warunki wychowawcze, dziecko bowiem kształtuje swój charakter dzięki samowychowaniu, które ściśle wiąże się z warunkami, stwarzanymi przez nas.

ARTYKUŁY DYSKUSYJNE.

„Radosność".

„Sami nawet rodzice przyzwyczajają od maleństwa nie do rzetelności i umiarkowania, lecz do pustoty i złośliwych żartów. Pod ich osłoną wkradła się zwolna nieskromność i pogarda dla siebie samych i innych. Już chyba w łonie matki wschodzą przywary stolicy naszej właściwe i w niej zadomowienie: pogoń za widowiskami, namiętność do zawodów zapaśniczych..." [1]).

Tak pisał Tacyt mniej więcej 2 tysiące lat temu.

Zdaje się, że u nas tak źle nie jest, jednak słowa te można zastosować częściowo i do naszych czasów.

Przeżywamy pokłosie „stulecia dziecka".

Dzieciom naszym chcemy dać radość za wszelką cenę. Na nasze dzieciństwo cieniem kładło się poczucie, że ojciec zapracowany odmawia sobie wszystkiego dla nas. Świadomość ta była jakby wiecznym wyrzutem, który odbierał nam radość życia. Wytwarzał się jednak szacunek dla pracy, skrępowanie przy wydawaniu pieniędzy nie przez nas zarobionych; wiedzieliśmy też, że wiele rzeczy jest dla nas niedostępnych.

Dziś w wielu domach obserwujemy zjawisko odwrotne. Rodzice pracują, lecz dzieci nie powinny wiedzieć, jak ciężko. Dziewczynka musi otrzymać największą lalkę, chłopiec największego konia. W ten sposób spełniamy nasze niezniszczone marzenia. I co najgorsza, zabawki te wcale nie cieszą tak, jak spodziewaliśmy się. Dzieci są zblazowane. Już najmniejsze dziecko ma dziś tyle cacek, że nie może wejść z nimi w bliski kontakt, męczy się, gdyż chce je wszystkie ogarnąć, lecz bezowocnie — w rezultacie wytwarza się obojętność dla otoczenia.

W wielu rodzinach widzimy, że dzieciom daje się wszystko, od nich się natomiast nic nie żąda, to znaczy nie żąda żadnego udziału w życiu domowym.

---

[1]) Tacyt. Dialog o mówcach. Opracowany przez Ognisko filologii klasycznej w Lublinie. Lublin 1937. str. 51.

Młodzież do domu wpada, wypada. Czas jej to jakieś tabu, którego nikt ze starszych nie śmie tknąć. Nie można prosić dziewczynki o wyręczenie w gospodarstwie, chłopca posłać z listem. Pieniądze na ich potrzeby być muszą, nie pytają skąd.

Podobne zjawisko obserwujemy nie tylko u ludzi względnie zamożnych, lecz jest tak zaraźliwe, że ogarnia szerokie koła. Młodzieniec wstydzi się ojca — szewca, lecz nie wstydzi się żądać od niego pieniędzy. Pamiętam jak w świetlicy dla rodziców przy szkole powszechnej na Powiślu wyłoniła się w czasie dyskusji kwestia, czy należy żądać od dzieci pomocy w domu. Robotnik mazurzący jeszcze z wiejska, dowodził, że jego syn musi pomagać, gdy potrzeba, bo inaczej będzie się wstydził pracy ojca. Bardziej paniusiowata zaś matka twierdziła, że ona nie da swojej córce nic w domu robić, bo i tak dość się namęczy nad lekcjami. Przyszłość pokaże, kto miał rację.

Znane są fakty, gdy dziecko podświadomie rozciąga w nieskończoność odrabianie lekcji, żeby mu nie dawali innej pracy. Często jest to samoobrona, lecz może być również wynikiem gnuśnej i nieczynnej natury, którą może warto jest przełamać.

Szkoła ma być radosna. Naturalnie, niech będzie jak najbardziej. Ale niech ta radosność będzie naturalna, nie wymuszona i sztuczna. I niech lepiej szkoła będzie całkiem poważna, gdy nie stać jej na szczerą wesołość.

Nie budzi przecie radości widok potwornie znużonej nauczycielki z męczeńskim grymasem na twarzy, który ma być uśmiechem. Subtelniejsze dzieci nie dadzą się na to nabrać. Pamiętam też pewną uczennicę, która bardzo irytowała wykładających, gdyż z twarzy jej nie schodził uśmiech, czy to gdy rozwiązywała zadanie matematyczne, czy gdy analizowała: „Odę do młodości" itd. Okazało się, że jako staranna i posłuszna dziewczynka spełniała dokładnie wskazania dyrektorki z pogadanki o tym, jak należy radosnym wyrazem uprzyjemniać życie otaczających — „keep smiling".

Gdybyśmy mogli dać prawdziwą radość życia i szczęście przynajmniej w dzieciństwie tym, których najbardziej kochamy, to przecież żadne ofiary nie byłyby straszne. Lecz gdy zapytamy, czy usuwając wszelkie obowiązki (prócz szkolnych) z życia naszych dzieci, dajemy im szczęście — nie wiem, czy odpowiedź będzie twierdząca.

Młodzież dzisiejsza robi wrażenie smutnej i znudzonej. Mało ma radości. Nie może wykrzesać wesołości z siebie. Pustką wewnętrzną tłumaczy się chyba potrzeba wiecznych podniet z zewnątrz. Nie wystarcza jej własne towarzystwo — rozmowa, taniec, muzyka. Do prywatnego domu na wieczorek zdarza się, że przynoszą karty, albo nawet alkohol.

Mówiąc nawiasem, nie poruszam tu związanej z tym kwestii schamienia obyczajów, jest to też objaw nieliczenia się z otoczeniem, sprawa ta należy do ogólnej historii kultury. Możemy sobie wyobrazić, jak i po wielkiej rewolucji i wojnach napoleońskich biadano nad upadkiem manier.

Czy młodzież nasza naprawdę tak jest uboga duchem, iż nie może wżyć się w siebie, lecz musi mieć wieczne wrażenia zewnętrzne, przy czym jedno wrażenie spycha drugie i zostaje pustka. W domu nie ma skupienia, przeżywa wszystko powierzchownie. Nie wiem, czy potrafi wytworzyć prawdziwą przyjaźń, bo w imię czego? Chodzą po kilku, bo przecież przyjemniej jest wałęsać się w towarzystwie, niż samemu, lecz czy można to nazwać pięknym słowem „przyjaźń"? Niemożność głębszych przeżyć płynie może z przesytu i nadmiaru wrażeń.

Winien też jest dom rodzinny. Myśmy jeszcze nie odzyskali równowagi, nie zdajemy sobie należycie sprawy z naszych przeżyć duchowych, czy z wartości

materialnych i dom nasz nie jest ustabilizowany.

Jakie będą rezultaty wychowania tego typu, gdy wszystkie ciernie usuwa się z drogi młodzieży?

Pod względem uczuciowym wyhodujemy doskonałych egoistów, którzy nic nigdy dla nikogo nie zrobili, nie potrafią też zrobić w przyszłości.

Nie umiejąc zwalczać trudności i nie mając szacunku dla pracy, niezdolni do większych wysiłków, będą w przyszłości malkontentami w biurach itd., tymbardziej, że nieraz zabraknie im pieniędzy na przyjemności. Dziś odbija się to na nauce, przecież osiąga się tak małe rezultaty przy dużych wysiłkach ze strony szkoły. Odbija się to również i na sporcie. „Atmosfera i nastawienie psychiczne naszych sportowców budzą niepokój. Sportowcom naszym brak ambicji i wytrzymałości" — mówił m. in. poseł Starzak, prezes Kolejowego Przysposobienia Wojskowego w komisji budżetowej Sejmu (koniec stycznia 1937).

Naprawdę przy pozornie dużym zainteresowaniu naszej młodzieży sportem, rezultaty są względnie słabe, gdyż brak potrzebnych wartości charakteru.

Ideowość? — wiemy jak wygląda, gdy młodzież dopada wyższych uczelni.

Dawniej młodzież gwałtowna i krańcowa też rozpychała starszych, ale miała wzniosłe ideały — a dziś w imię czego?

Zanim młodzież dorośnie, już jest przesycona wrażeniami. Dzisiejsza ulica przecież tak męczy. Męczy dziś nie tylko wielkie miasto. Przecie już znika rozkoszna prowincja polska, nie ma Iksinowów. Radio, kino, wszelkie organizacje upodabniają jedno miasto do drugiego. Brak zacisza i skupienia.

Zdajemy sobie z tego coraz więcej sprawę. Przychodzi już widocznie reakcja. Myślę, że ci, coś dziś są rozlatani, zmęczeni nasuwającymi się bez przerwy wrażeniami zewnętrznymi, będą dążyć do tego, by ich dzieci w domu znajdowały to, czego oni szukają gdzieś w przestrzeni, zechcą wskrzesić cnoty domowe. Po wstrząsach na przełomie ww. XVIII i XIX nastąpiła reakcja, gdy zapanował ideał cnót rodzinnych, t. zw. „mieszczańskich" — jak poprzestawanie na małych radościach, oszczędności itd. Podobny ideał zapanuje i po wstrząsach przez nas przeżywanych, jako konieczna reakcja. Osłabnie „pogoń za widowiskami" i „inne przywary stolicy naszej". Dom przestanie być tylko miejscem, gdzie się śpi i je, lecz stanie się znów szkołą charakterów.

Taka jest naturalna kolejność rzeczy [1]).

Ewa Małachowska.

Na marginesie artykułu „Szczęśliwość jako czynnik wychowawczy".

Czytając artykuł p. N. Druckiej w styczniowym numerze „Rodziny i Dziecka" nasunęła mi się jedna uwaga w związku z zakończeniem wspomnianego artykułu. Chodzi tam autorce o to, aby rodzice nie obniżali swego autorytetu rzucanymi na wiatr powiedzeniami, narzekając na złe czasy, nieudolne rządy itd., żeby swym krytycyzmem nie zarażali młodego pokolenia. A dalej p. Drucka pisze: „Sugestia i autosugestia ma swoją niezaprzeczalną rację. Ułóżmy więc inną formułkę: Jesteś szczęśliwy, gdyż masz własną, wolną ojczyznę, masz rodziców, którzy cię kochają, nie tylko codzienne potrzeby twoje są zaspokajane, lecz korzystasz z rozrywek i przyjemności, a więc nie masz właściwie żadnych trosk... A więc uśmiechnij się!"

---

[1]) W Nr. 1 r. 1937 „Rodziny i dziecka" str. 23, p. Nadzieja Drucka w artykule: „Szczęśliwość jako czynnik wychowawczy" pisze o rodzinach, w których dramatyzuje się brak środków materialnych. Ja piszę o domach o wręcz odwrotnym nastawieniu, lecz wnioski muszą być podobne. Trzeba się pocieszać, że w obu artykułach mowa jest o rodzinach, w których sprawy te przedstawiają się krańcowo i że mamy wiele domów, umiejących omawiane sprawy postawić należycie.

Oczywiście, stosowanie takiej „formułki" może i z pewnością będzie nie raz bardzo dobrym posunięciem wychowawczym, ponieważ uczy dzieci oceniać wartości, które mają. Jest jednak ważne „ale", które powinno być wzięte pod uwagę i dopisane ostrzegawczo, jak na stężonym lekarstwie: „nie przedawkować!" bo zamiast pomóc, zaszkodzi.

Zbyt częste powtarzanie dziecku: „patrz, jaki jesteś szczęśliwy, inni tego nie mają, co ty masz", budzi sprzeciw i bunt, często rozgoryczony uśmiech. Dziecko, jak każdy człowiek dorosły, a nawet bardziej niż dorośli, nie cierpi, żeby mu ktoś inny mówił: „nie masz żadnych trosk, jesteś szczęśliwy!" Owszem, samo sobie powie to chętnie, ale na ogół nie lubi, żeby mu to inni powiedzieli, szczególnie starsi. Ono dla nich chce mieć koniecznie własne troski, kłopoty, bo to jest jakby najważniejszy „dział" jego spraw, ważniejszy od innych przez fakt konieczności poszukiwania wyjścia z różnych sytuacyj, szukania drogi do załagodzenia rozmaitych konfliktów, otaczania się często mgiełką tajemniczości i smutnawego uśmiechu i tej jakiejś wyższości tolerancyjnej: „wy nic nie wiecie, ile ja mam zmartwień i kłopotów i jak ja sobie radzę, wy nie znacie mnie naprawdę". To sprawia dziecku zadowolenie i nie chce za żadne skarby, żeby je ktoś odzierał z uroku tego może często narzuconego celowo smętku. Gdy próbujemy to robić, budzi się w dziecku jakaś gorycz i rozdrażnienie na brak zrozumienia z naszej strony, bo przecież bardzo rzadko kto poprzestaje w swych pragnieniach na tym, co ma, to jest ludzkie. Dziecko takie pragnie wielu, wielu rzeczy i marzy, więc czemu brutalnie powiedzieć mu: „masz wszystko, inni i tego nie mają", kiedy ono właśnie chce mieć, nie chce się wcale zatrzymać nieruchomo na pewnym poziomie osiągnięć, nie chce być zrównywane z innymi i dlatego stanąć, że inni musieli to zrobić z rozmaitych powodów, ono właśnie chce iść naprzód koniecznie wśród swych trosk i kłopotów i w serdecznym trudzie. Dla nas często to jest dziecinne, często nieistotne, ale dla dziecka jest najważniejsze, jest j e g o w ł a s n e. Co nam z tego przyjdzie, że odmówimy mu tego jego własnego trudu (chociażby był nawet zbędny naprawdę) i trosk, które są mu potrzebne, żeby czuł się prawdziwym człowiekiem? „Droga do duszy własnego dziecka jest daleka", pisze prof. A. Niesiołowski, czy w ten sposób nie powiększymy jej jeszcze bardziej?

M. Rokicka.

KULTURA ŻYCIA CODZIENNEGO RODZICÓW.

— To bardzo inteligentny, wartościowy człowiek, tylko brak mu kultury domowej — słyszy się często zdanie. Uznając wszelkie zalety tego człowieka, nie możemy się pogodzić z pewnym sposobem bycia, z czymś często nieuchwytnym, co nie zawsze, ale w pewnych momentach nas razi.

Tę kulturę, tak trudną do nabycia w latach późniejszych, daje właśnie d o m, atmosfera, która nas otacza w latach dziecięcych, przykład rodziców, którzy są dla nas najwyższym autorytetem. A jak wygląda ten przykład? Nie wtedy, kiedy jest „na pokaz", w celach dydaktycznych, ale ten przykład życia codziennego, najwięcej wchłaniany przez dzieci, urodzonych obserwatorów. Weźmy parę bardzo pospolitych przykładów.

— Patrz, w jakim stanie jest twój podręcznik — gniewa się matka. Pamiętaj, że książki kosztują i że trzeba je szanować! Tyle razy ci to mówiłam.

Tego samego dnia przychodzi jakaś kuzynka z wizytą. Odchodząc, pyta:

— Czy nie macie czego do czytania?

— A zaraz, tu mam w szafie parę powieści... Tę pożyczyla mi Iza, ale to nic nie szkodzi, bo to też nie jej, tylko ona pożyczyła znowu od Dębowskich, a oni już nie wiem od kogo... Ta druga też nie wiem właściwie czyja...

— Tu nawet jest jakieś nazwisko...

— Tak, ale ja go nie znam, bo to przeszło przez tyle rąk. Weź, weź, Iza pewnie już zapomniała nawet o tych książkach...

Książki oczywiście są zniszczone, rozlatują się. Dobrze jeszcze, jeżeli nie są tomami jakiegoś kompletu. W ten sposób giną prywatne biblioteki.. W ten sposób dziecko przyzwyczaja się do lekceważenia książki.

Można na palcach policzyć domy — oczywiście w sferze, która m o ż e sobie na to pozwolić — w których prenumeruje się czasopisma poza jedną codzienną gazetą i kupuje choćby jedną książkę miesięcznie. A za to nie starczyłoby palców, aby policzyć domy — w tej samej sferze — gdzie pani domu wydaje na kawiarnie tyle, że przeciętny d z i e n n y wydatek opłaciłby miesięczną prenumeratę czasopisma.

Zosia ma trzynaście lat. Jest bardzo muzykalna. Marzyła zawsze, żeby pójść na operę. Ostatecznie, rodzice ją zabrali. Mama późno wróciła od fryzjera, potem jeszcze długo rozmawiała przez telefon, umawiała się na jutro do kawiarni. W rezultacie spóźniono się na przedstawienie. Uwertura już się zaczęła i trzeba było przeciskać się wśród sykającej niecierpliwie publiczności. Zosia czerwieni się ze wstydu i zdenerwowania. Między rodzicami zaczyna się wzburzona rozmowa szeptem: „z tobą to tak zawsze...” „A gdybyśmy wzięli taksówkę...” „To nie trzeba było godzinę rozmawiać...” Sąsiedzi irytują się. Zosia ma łzy w oczach. Nie może już słuchać muzyki. Ta wielka przyjemność, z której tyle sobie obiecywała, jest już zatruta.

Drugi akt.. W czasie pianissima arii tenora, mama zaczyna szeleścieć torebką z cukierkami. Znowu sykanie. Zosia siedzi jak na mękach. Wreszcie cukierki zjedzone. Mama nieznacznie wrzuca zgniecioną torebkę pod krzesło sąsiada z poprzedzającego rzędu. „Mamusiu, przecie nie można śmiecić!“ „Cicho bądź, kto ma wiedzieć, że to my“!

Ostatni akt. Już na dobre 10 minut przed końcem mama zaczyna denerwować się, że w szatni będzie tłok. Zaledwie kurtyna zaczyna się zwolna opuszczać wśród brzmiącego jeszcze frazesu muzycznego, kiedy rodzice, a z nimi spora część mniej kulturalnej publiczności, rzucają się do wyjścia, depcząc po nogach sąsiadów. Tak jakby od ubrania się o minutę wcześniej zależało życie, jakby to był jakiś wyścig o nagrodę. Ostatnie takty muzyki giną w hałasie i rumorze podnoszonych krzeseł i tupocie nóg.

Zosia wraca smutna. Przeżywa najbardziej piekący, bolesny wstyd — wstyd za rodziców.

— Nie można dziecka brać do teatru — mówi mama. — Ona taka wrażliwa — patrz, jak się przejęła muzyką!

Nie wszystkie służące są ideałami. Wiemy o tem dobrze. Ale równie niewiele jest idealnych państwa, traktujących je jak człowieka, od którego się wymaga — i słusznie, ale któremu też się należy ludzkie traktowanie.

W wielu domach o służącej nie mówi się inaczej, jak „kuchta”. „Jak one dziś mają poprzewracane w głowie, czego im się zachciewa! Kupują sobie pudry, perfumy — mają wszystko, czego chcą, są w lepszym położeniu od nas!” Czasem jest w tym pewna racja, ale nie zawsze, a dziecko, słuchając takich zdań, przyzwyczaja się do pogardliwego traktowania człowieka pracy.

A ileż jest takich domów, gdzie służącej miesiącami nie płaci się pensji, bo „ona i tak wyda, lepiej, jak będzie miała u mnie, jak jej będzie potrzeba, to dostanie—to tak, jakby miała w PKO“. Tymczasem rezultat jest taki, że sumy narastają, pani coraz trudniej jest płacić, służąca boi się, że jak odejdzie, to jej przepadnie. Obie strony są związane i obie niezadowolone: służąca jest harda i „pozwala sobie”, bo wie, że może — pani narzeka, ale cierpi i brnie dalej. Dziecko, o ile jest trochę starsze, doskonale orientuje się w tej demoralizującej sytuacji.

Pani czyta ogłoszenia. Znalazła, czego szukała: lekcje muzyki. Właśnie chce

kształcić swoją Irkę. Telefonuje, pyta o warunki i t.d. A jakie godziny są jeszcze wolne? Doskonale, więc może jeszcze porozumieją się osobiście, we wtorek o piątej przyprowadzi córeczkę.

Wieczorem pani oblicza budżet. Przypomina sobie, że jeszcze trzeba w tym miesiącu zapłacić ratę za lisa, którego kupiła. Nie, to w tym miesiącu jeszcze Irka nie będzie brała lekcji muzyki.

— Ale to trzeba chyba zawiadomić tę panią, mamusiu, że nie przyjdziemy?

— Kiedy gdzieś zgubiłam to ogłoszenie... Nie pamiętam telefonu.

— Ale ja pamiętam adres, mamo.

— E! Posyłać do niej? Nie warto! Poczeka, i zrozumie, że nie przyjdziemy. Żeby jeszcze znała nasze nazwisko, ale ja go nie powiedziałam. Nie będzie przecież wiedziała, k t o tak zrobił.

Przykłady może umyślnie jaskrawe, ale niestety — prawdziwe. Podobnych można znaleść jeszcze bardzo dużo w życiu codziennym wielu rodzin. I nie są bynajmniej charakterystyczne dla o g ó ł u rodziców, ale dla znacznego jednak ich odsetka. A to już wystarczy.

H. PIECZARKOWSKA.

GŁOSY WYCHOWAWCÓW.

Wiktoria Hesslówna.

O ustosunkowaniu się rodziców do szkoły.

Zarówno rodzice jak i nauczyciele zdążają w swojej pracy wychowawczej do jednego wspólnego celu: do jak najlepszego przygotowania do życia młodzieży, którą się opiekują i którą kształcą.

Wspólny cel, odnoszący się do tych samych dzieci czy młodzieży, wspólne pragnienia i ideały, tylko drogi, wiodące do tego celu, jeszcze jak dotąd nie skoordynowane i nie uzgodnione. W zamiarze uzgodnienia tych dróg i jasnego przedstawienia celu, do którego prowadzić mają, szkoła zwraca się do rodziców z prośbą o współpracę. Zgodna współpraca domu i szkoły jest jednym z najważniejszych ideałów nowoczesnej szkoły. Zanim jednak ideał ten zostanie osiągnięty, należałoby zbadać i podać analizie wszelkie przeszkody i nieporozumienia, nie tylko utrudniające współpracę domu ze szkołą, ale przede wszystkim utrudniające, a często prawie uniemożliwiające pracę szkoły, pracę zarówno nauczycieli jak i młodzieży.

W ustosunkowaniu się rodziców do szkoły można zauważyć dwie jego strony, w których rodzice występują jako współpracujący ze szkołą wychowawcy i jako strona zainteresowana, którą bezpośrednio dotyczy, tak jak dzieci, stopień i ocena szkolna.

Stanowisko bardzo trudne i wymagające umiejętności szerokiego spojrzenia, ogarniającego całość wychowania. Całość, od której zależy los dzieci przez całe życie, nie tylko na jednym odcinku tej czy innej szkoły. Zależy od niej wychowanie charakteru człowieka, który umie krytycznie spojrzeć na siebie i ocenić należycie swoje możliwości, ażeby uczciwie i dzielnie pokonywać trudności życiowe, nie popadłszy przedwcześnie w niechęć do pracy, w zwątpienie, obłudę i lekceważenie wszystkich wartości.

Wskutek trudnych warunków egzystencji rodzice, zwłaszcza w obecnych czasach, bardzo często zatracają ten szerszy ogólny pogląd na całość życia swoich dzieci, nie widzą go, myśląc jedynie o teraźniejszych przeszkodach, spotykanych przez dziecko w szkole i często nie zbadawszy ich przyczyn starają się je pokonać w sposób szkodliwy, wpływem swoim potęgując nadwrażliwość dziecięcej wyobraźni i uniemożliwiając dziecku dojście do krytycznej oceny samego siebie i do słusznego, rzeczowego poglądu na świat.

Zdarza się i tak, że dziecięcą wyobraźnię ustosunkowują rodzice ujemnie w stosunku do szkoły i nauczycieli, jeszcze zanim dziecko zacznie do niej uczęszczać. Z uśmiechem lub na serio grozi się dziecku szkołą i nauczycielem: „Czekaj, pójdziesz do szkoły, to ci nauczyciel za wszystko odpłaci, nie będziesz tak dokazywał jak w domu."

Lub: „Biedne dziecko, niechże się bawi dokąd może, bo na przyszły rok już pójdzie do szkoły". I dziecko idzie do szkoły z gotową do niej niechęcią.

Tutaj już zarysowuje się jednostronność stosunku rodziców do szkoły i nauczycieli, która często w dalszych latach przybiera szkodliwe objawy i rozmiary.

Zastanówmy się nad kilkoma takimi objawami. Należy do nich przesadna niekiedy obawa rodziców przed złą oceną postępów ich dzieci w szkole. „Gdyby przypadkiem została w tej klasie, to byłoby okropne", mówi jedna z matek o swej 11-letniej, bladej i mizernej dziewczynie, której „zostanie" zresztą zupełnie nie zagraża. Inna z matek mówi o swoim synu: „Jeżeli nie zda, to pewnie nie przeżyje tego."

Nasuwa się jasno obawa, że tego rodzaju lękliwa postawa rodziców powoduje rozwijanie się wczesnych neuroz u dzieci, które w razie niepowodzenia w szkole, czy w późniejszym życiu, poddają mu się bez walki i bez nadziei poprawy. Nie poruszam tutaj wypadków krańcowych, takich, jak np. zbyt surowe karcenie dzieci za złą ocenę postępów szkolnych. Wypadki takie, zwłaszcza w obecnych czasach, są dosyć odosobnione i nadają się do osobnych indywidualnych rozważań.

Jednakże z góry już tutaj zastrzec się należy przed pewną krańcowością, przed pełnym zaniedbaniem dzieci, przed obojętnością na ich postępy szkolne. Odróżnić należy dbałość o naukę dziecka, niedopuszczanie do nagromadzania zaległości, od przesadnego lęku, wynikającego często właśnie z braku stałej opieki.

Innym częstym objawem jest przesadna ambicja rodziców. Dzieci takich rodziców muszą „za wszelką cenę" mieć jak najlepsze oceny. Życzenia te czy wymagania często zawodzą, zwłaszcza u dzieci starszych, w wyższych klasach, w których zarówno przychodzi zróżnicowanie zainteresowań i uzdolnień, łącznie ze zróżnicowaniem przedmiotów nauki.

Ambitni rodzice nie chcą o tym wiedzieć. Syn czy córka mieli dotąd bardzo dobre czy dobre oceny, a stopień dostateczny uważany jest za najwyższą degradację. Dobrą ocenę „za wszelką cenę" wymusza się na nauczycielach, którzy, gdy skłonić się do tego nie dają, podlegają nierzadko zjadliwej krytyce ze strony rodziców.

Wyjątek z zapisków nauczycielki: „Miałam charakterystyczną rozmowę czy przeprawę z matką jednej z moich uczenic. Otóż przed dwoma dniami przychodzi do mnie matka. Witamy się uprzejmie. Na pytanie jaką ocenę będzie miała za pierwsze półrocze jej córka z mojego przedmiotu, mówię, że dostatecznie. (Przedmiot zupełnie nowy w tej klasie). Matka dziwi się... „To okropne, powiada, moja córka nigdy dostatecznego stopnia nie miała". — „No, cóż robić, może potem sobie poprawi, nie mogę jej dać dobrze, ponieważ nie otrzymałam od niej dobrej odpowiedzi". — „Czyż doprawdy tak nie umiała?" — „Nie umiała na dobrze, powtarzam..." Matka nie słucha moich wyjaśnień, zupełnie jej na nich nie zależy. Chce tylko wszelkimi sposobami wymusić na mnie stopień dobry dla córki. Mówi z egzaltacją i przesadą, w której nie wyczuwam prawdziwego tonu. — „Pani profesorko kochana, głaszcze mnie po ręce, niech pani się zlituje nad nieszczęśliwą matką i tym dzieckiem, niech pani jej da dobrze."

„Ależ proszę pani, to nie jest takie nieszczęście mieć dostateczną ocenę, gdyby to było niedostatecznie, to bym się nie dziwiła... zresztą to jeszcze nie koniec roku, może sobie poprawi jeszcze tę ocenę.” — „Ależ ona tego nie przeżyje, pani profesorko kochana, niech pani się zgodzi...” Nie pomagają żadne argumenty, milknę w końcu. — „Niech pani się zlituje nad nieszczęśliwą matką”, powtarza z uporem. „Nie mogę, mówię raz jeszcze głosem zmęczonym, ale stanowczym. Nie mogę, chociażby ze względu na całą klasę...”

Krytyce podlegają nauczyciele ze strony rodziców, krytyce surowej, bezwzględnej i nie zawsze słusznej, zawsze natomiast szkodliwej.

„Wygnałbym tę nauczycielkę, gdybym mógł, wygnałbym ją za to, że każe dzieciom przynosić obrazki królów polskich... W takich ciężkich czasach...” — mówi ojciec 10-letniej dziewczynki, nawet kulturalny pan do towarzyszy podróży w wagonie. Mówi o nauczycielce swojej córeczki, która z bladym uśmiechem słucha słów ojca. Biedne dziecko, ile godzin swojego dziecięcego życia musi spędzić w towarzystwie i w zależności od osoby, o której ojciec w ten sposób się wyraża. Od tej nauczycielki ma przejąć wiedzę o życiu i jego prawach.

Krytyka szkoły i nauczycieli przybrała ostatnio bardzo ostre formy. Dorośli ludzie, wychowani w szkole tradycyjnej, przeprowadzają błędne analogie między szkołą dawną, a teraźniejszą, opierając je na własnych wspomnieniach, lub na wspomnieniach opisywanych przez innych. Bezsprzecznie, nauczyciele, tak zresztą jak wszyscy ludzie, nie pozbawieni są wad i na pewno nie zawsze tak postępują, jak należałoby lub jak chcieliby postępować.

Przejaskrawia się jednak zbytecznie wady istniejące i dorzuca wymyślone przez rozgoryczoną wyobraźnię rodziców.

„Na pewno jest przekupny, gdyby człowiek zapłacił, tak jak inni, to by mojemu dziecku wszystko poszło gładko...” Lub: „Taki... sam nie umie, a innych będzie uczył!” Towarzyszą podobnym zdaniom różne epitety na osobę nauczyciela. Po zastanowieniu przyznamy, że słowa te, godzące niejako pośrednio w nauczyciela, bezpośrednio godzą w same dzieci.

Nie można spodziewać się od dzieci, ażeby zdobyły się na obiektywny osąd swoich własnych postępów czy odpowiedzi w szkole. Taki obiektywny sąd trudno przychodzi i dorosłym. Zdarza się także, że dzieci nawet już starsze, spodziewają się niejako oceny nie za odpowiedź, a tylko za to , że się uczyły (często przygodnie). „Tak się uczyłem, więc nie należy mi się zła nota.” Tak się uczy... powtarzają rodzice, nie wglądając w rezultat tej nauki.

Rodzice w ślad za dziećmi, a nawet częściej niż dzieci i bardziej agresywnie, przypisują złą ocenę złej woli czy niesprawiedliwości nauczyciela. Chętnie i bezkrytycznie słuchają dziecięcych opowiadań i przejmują dziecięce sądy o szkole.

Takie niby solidaryzowanie się z dziećmi, a raczej niesłuszne trzymanie ich strony, tam gdzie nie należałoby tego czynić, przede wszystkim zniechęca je do pracy. Bo jakże, jeżeli nauczyciel jest takim, jakim opisują go rodzice i znajomi, więc po co się uczyć. „Obciął mnie, bo chciał tego”, mówi 13-letni chłopiec do kolegi.

Dalej niszczy się u dzieci poczucie szacunku dla nauczyciela, nie mówiąc już o uczuciu sympatii, tak ważnym w pracy wychowawczej. Dzieci muszą podlegać władzy człowieka, którego szanować nie mogą, słysząc o nim zdania tak niepochlebne. Podlegają zatem tylko wskutek pewnego przymusu i grozy, a nie wskutek własnej dobrej woli. A więc już od najwcześniejszych lat wrastają w atmosferę fałszu i obłudy. Zatracają wiarę w siebie i „w cały świat ludzi” dorosłych. Tak więc godząc w nauczyciela, rodzice nierzadko trafiają we własne dzieci.

Musimy zdać sobie bowiem jasno sprawę z tego, że w procesie nauczania zarówno udział biorą nauczający, jak i pobierający naukę, i że proces ten stanowi niepodzielną całość, na której wszelkie dodatnie jak i ujemne czynniki odbijają się wspólnie, a uszkodzenie jednego z członów osłabia, a nawet niekiedy i niszczy tę całość.

Zagadnienie współpracy domu ze szkołą a rzeczywistość.

W Nr. 1 „Rodziny i dziecka" z 1937 r. redaktorka p. J. Rendznerowa pisze „O korzyściach dla rodziców, wynikających ze współpracy domu i szkoły".

Z artykułu jasno wynika, że korzyści są dwustronne: i dla domu i dla szkoły, a dla dziecka, które jest c e l e m w tej współpracy, są tak oczywiste, że nikt chyba nie zaprzeczy, że warto podjąć tu wszelkie wysiłki i przełamać wszystkie trudności.

O tych trudnościach chciałabym parę słów dorzucić i przedstawić je od strony szkoły.

Nie ma już dziś pedagoga - wychowawcy, któryby nie pragnął w swej pracy oprzeć się o dom, chyba, że dom ten wskutek wstrząśnień wewnętrznych i rozdarcia wyjątkowo nie zapewnia elementarnych warunków do współpracy. Dla kierowania rozwojem charakteru dziecka konieczne jest dobre poznanie warunków, w jakich ono żyje i rozwija się, zorientowanie się w atmosferze domu. Warunki pracy domowej nieraz decydują całkowicie o postępach i rozwoju intelektualnym wychowanka. Jak często krótka rozmowa na ten temat między wychowawcą a opieką domową, może poprawić te warunki, a tym samym uchronić dziecko od marnotrawstwa sił, zbytecznej straty czasu itd.

Tymczasem jak wygląda chociażby ta sprawa przeciętnie w rzeczywistości? Na pytanie: ile czasu uczeń czy uczennica poświęca w domu na przygotowanie lekcyj, albo nie otrzymuje się odpowiedzi, albo informację z sutą „nadwyżką", na wszelki wypadek, „żeby nie dodali roboty do domu".

Pisząca te słowa kilka miesięcy temu zwróciła się z prośbą do rodziców zebranych w szkole na posiedzeniu, aby w ciągu tygodnia obserwowali córki i notowali, ile czasu przygotowują lekcje, na który dzień w tygodniu najdłużej i jaki przedmiot zajmuje im najwięcej czasu. Cel oczywisty — unormowanie zadawania pracy do domu, równomierne rozłożenie tej pracy na cały tydzień, roztoczenie specjalnej opieki nad tymi uczennicami, które mają w danym przedmiocie trudności. Na 83 osoby obecne wpłynęło dosłownie 5 (pięć) odpowiedzi!

I co ma do powiedzenia w takich razach nauczyciel - wychowawca, który wierzy w wartość współpracy jego z domem i na tej współpracy pragnąłby oprzeć swe starania nad wychowaniem powierzonego mu ucznia?

Albo druga bolączka wychowawcy — szczerość i prawda w ocenie własnego dziecka: uczennica zaniedbuje się wyraźnie, nie uczy się, wyniki pracy coraz gorsze, jeżeli nie żadne. W rozmowie z rodzicami przedstawia się to wszystko z prośbą o wzmocnienie nadzoru i wzamian otrzymuje się gorące zapewnienie, że właśnie jest przeciwnie, córka uczy się, tylko „przy odpowiedzi peszy się, jest ogromnie nerwowa", a już każdą ocenę niedostateczną odchorowuje, łamie to zupełnie jej energię, chęć do pracy... Jakże często chłopak czy dziewczyna po przełamaniu w sobie takiej bierności, po zwalczeniu lenistwa sam szczerze się przyznaje, że nie uczył się. Chowamy tę wiadomość w głębi serca, bogacąc nią swoje doświadczenie i najczęściej już nawet nie mówimy o tym wyznaniu z rodzicami, bo i po co psuć „błogi spokój domowy"?

Nie mówię tu już o tym, jak paczy charakter dziecka to, że wie ono, że dom je zasłoni, weźmie jego winy w opiekę. I jeżeli nawet teraz rodzice, mimo, że nie przyznali nauczycielowi racji, zareagują na to, jakiż może być tego sku-

tek? Nauczyciel zdezorientowany szuka innych przyczyn, zmienia taktykę postępowania po to, żeby po zbytecznej stracie czasu upewnić się, mimo zapewnień domu, że nie mylił się. A uczeń? zyskał na czasie, jeszcze gorzej zabrnął, a o stratach moralnych dla charakteru — lepiej nie mówić.

Usłyszę w tym miejscu zapewne zarzut, że nie u każdego nauczyciela popłaca szczerość, że można tym przyznaniem popsuć opinię dziecku raz na zawsze itd. Ale nie mogę się na to zgodzić: zły nauczyciel to nie reguła, to wyjątek, może dużo jest nieufnych, ale doprawdy nie ze swej winy są nieufni!

Słusznie mówi autorka artykułu, że „rodzice często myślą kategoriami swych szkolnych czasów, poprzestają w wychowaniu dzieci na własnych wspomnieniach i z nich czerpią odnośne doświadczenia życiowe", a „często nie zadają sobie trudu poznania dzisiejszej szkoły". Pamiętają szkołę, gdzie obcy narodowością nauczyciel był wrogiem polskiego dziecka, nie rozumiał go i nie starał się nawet go zrozumieć. Ale dziś przecież jest inaczej. Nasze szkolnictwo zagranicą jest wysoko cenione właśnie za ten kontakt z dzieckiem, za szerokie oparcie się w pracy na elementach psychologicznych, za daleko naprzód posunięte idee wychowawcze.

A że w niektórych pismach naszych tyle ataków na nauczyciela, poniewieranie godności tego ofiarnego pracownika, walczącego, w jakże ciężkich często warunkach, o podnoszenie się wzwyż kultury polskiej, to czyż na tej podstawie mamy urabiać swój stosunek do niego i zamykać oczy na jego wysiłek i dobrą wolę? Przyjrzyjmy się jego pracy bezstronnie, bez uprzedzeń, przyjrzyjmy się własnemu dziecku i bądźmy sprawiedliwi.

Każdy dbający o swe dziecko ojciec i matka winni dążyć do tego, aby poznać środowisko klasy, w której dziecko ich spędza najlepszą połowę dnia, połowę swego dzieciństwa. Wpływ otoczenia jest olbrzymi, a jak często przez rodziców niedoceniany!

Nie powinno być obojętnym dla rodziców, kim jest wychowawca ich dziecka, dziś w psychologii dobrze wiadomo, czym jest przykład w wychowaniu. Dlatego dbały rodzic nie zaniedba poznać wychowawcę swego dziecka, aby uzgodnić z nim metody postępowania. Zabezpieczy to je przed zbyteczną a szkodliwą szarpaniną w dwu kierunkach: w szkole tego nie wolno, a w domu wolno i odwrotnie. A koledzy i koleżanki — cały nowy świat, jak różnorodny! Ile wpływów dodatnich i ujemnych. O korzyściach, płynących ze znajomości kolegów swego dziecka, również wspomina i p. Rendznerowa.

I znów jak to wygląda w rzeczywistości? Wychowawca ma w klasie uczniów, których rodziców nie widział na oczy; dzieci uczą się nieźle, nie ma z tego powodu zatargów, nie trzeba więc przekraczać progu kancelarii sekretarki, u której reguluje się wszystkie zobowiązania materialne i na tym kończy się kontakt ze szkołą. Do domu zaprasza się tylko tych kolegów, których syn wybrał, często wogóle nie widziało się innych, a często i tak bywa, że gdy i ci koledzy przychodzą do domu, to ucieka się, bo „przecież tyle jest wtedy hałasu, że nie można wytrzymać!"

Szkoła, chcąc ściągnąć rodziców do siebie, organizuje przedstawienia, w których biorą udział jak największe ilości dzieci, bo to jest jeszcze jedyny, najpewniejszy sposób poznania wielu rodziców, których inaczej nie widziałoby się nigdy w szkole. Ale i to nieraz zawodzi: na zaproszenie dyrekcji gimnazjum o przybycie na zabawę taneczną dla najstarszych klas (razem 60 uczennic) zgłosiły się aż cztery matki!

A teraz tak nazwana przez autorkę artykułu „praca opiekuńcza" na terenie szkoły: np. organizacja śniadań, dyżury w jadalni, polegające na nakryciu do stołów, rozlaniu napojów, dopilnowaniu, żeby było dobrze wszystko przyrządzo-

ne, czysto, żeby dzieci wszystko zjadły, przyzwoicie się przy stole zachowywały itd. Dyżur raz na tydzień 2 godziny maksimum. Na początku roku sporo zgłoszeń, nie za wiele, przede wszystkim tych „nowych". („My już napracowałyśmy się dość w zeszłym roku".). Z początku wszystko pięknie, jest zapał do pracy, w jadalni ład i porządek. Stopniowo odpływ nieznaczny, na dyżurze brakuje jednej osoby, potem dwu, a przed Bożym Narodzeniem już zostają tylko te zacne, niezawodne „weteranki" w pracy, które zawsze są w szkole, zawsze z nią żyją, wkładają w tę pracę serce, a nie żałują trudu i czasu. Są zawsze tam, gdzie są potrzebne, przeżywają ze swymi dziećmi szkolne radości i szkolne troski. Pracują za wszystkich, a co najważniejsze — utrzymują w biednym, rozczarowanym nauczycielu iskierkę nadziei: a może pociągną inne do współżycia z nami, może naprawdę ta współpraca domu ze szkołą stanie się rzeczywistością?

Jakże je kocha i ceni szkoła, jak się nimi cieszy i naprawdę jakże ułatwiają jej pracę nad dziećmi!

A może kto jest ciekaw, jakie są niekiedy przyczyny tych nieobecności na dyżurach? Na zapytanie telefoniczne, czy Pani chora, odpowiedź: „Pani wyszła do czytelni zmienić książkę", (w godzinach dyżuru w szkole), lub jeszcze poważniejsza racja: „Pani wyszła do Sim'u, bo miała się tam z kimś spotkać".

Wiadomo, że my dorośli nie potrzebujemy się skarżyć na brak zebrań i często mamy ich dość, ale przecież rozumiemy, że są one niekiedy konieczne. I szkoła nie może się bez nich obejść: są sprawy, które chciałaby omówić, uzgodnić z rodzicami, chciałaby usłyszeć, co oni o tym myślą, chciałaby usłyszeć, jakie mają dezyderaty w stosunku do szkoły, chciałaby im uzasadnić swoje metody postępowania, swoje metody pracy. Wychowawczynie klas chciałyby podzielić się z rodzicami swymi obserwacjami nad dziećmi, zapoznać ich z przekrojem psychicznym klasy, uzgodnić metody postępowania, przygotować niekiedy wspólnymi siłami jakąć zabawę dla swych wychowanek itd. A co może z drugiej strony dać takie zebranie klasowe rodzicom? Bardzo wiele — choćby to tylko, że się wzajemnie poznają. Dzieci ze sobą obcują na codzień, jak dobrze, gdy rodzice nie będą dla siebie obcy. Takich zebrań klasowych organizuje się maksimum 4 do roku. A frekwencja? Na 40 uczennic — 8 do 10 osób!

Jeszcze tragiczniejszy jest los dyrekcji, która chciałaby choć 2 razy do roku omówić rzeczy zasadnicze ze wszystkimi rodzicami. Zawsze ta sama garstka „wiernych" i kilkanaście nowych twarzy, za każdym razem innych. I przez to te same rzeczy, które by można powiedzieć raz jeden, gdy dziecko jest świeżo zapisane do szkoły, powtarza się po kilka razy, narażając „stałych bywalców" na nudy. Bo przecież są informacje, których nie można podawać rodzicom za pośrednictwem dzieci, które trzeba im osobiście zakomunikować.

I znów „chwyt pedagogiczny" — łączy się takie zebranie niekiedy z wywiadówką o stopnie. To jest jeszcze jedyny temat, który interesuje, ale też tylko pewną grupę rodziców, tych „zagrożonych". Ale i to już zaczyna zawodzić, wychodzi „z mody". Już się zaczyna zdarzać, że domem wstrząsa dopiero piorun oceny półrocznej i po niej dopiero zjawia się ktoś z domu z wyrazami żalu: „Dlaczego nic nie wiedzieliśmy, że grożą niedostateczne?" Było ostrzeżenie w t. zw. dzienniczku korespondencyjnym, no tak „ale tak się śpieszyłam, podpisując komunikat, że rzeczywiście go nie przeczytałam". Z bridżem szkoła konkurencji nie wytrzymuje... Tak, proszę państwa, to jest historia z prawdziwego zdarzenia.

A ile razy słyszałam i taką motywację: „I tak wiem, że córce jest dobrze w szkole". Więc żeby przełamać obojętność — trzeba jej uciąć w szkole głowę? Ale to już za trudny warunek.

Artykuł wypadł za długi. Nie moja to wina, lecz autorki pięknego referatu: „Korzyści dla rodziców, wynikające ze współpracy domu ze szkołą”. Zrobiło mi się po przeczytaniu go smutno i radośnie. Smutno, że tak daleko jesteśmy od teorii (mam nadzieję, że wiele dyrektorek podpisałoby się pod moimi żalami), a jednocześnie radośnie, że są ludzie, którzy te korzyści tak jasno widzą i tak mocno o nich mówią, i że jest pismo, w którym się już o tym mówi, no i że ja i każdy z nas kierowników ma u siebie w szkole takie grono, które to rozumie, tej pracy się oddaje, nie dorywczo, ale z przekonaniem i stale. Ale dlaczego jest ich tak mało?

Dyrektorka.

GŁOSY RODZICÓW.

Jak to jest naprawdę?

Opowiadają mi historie, w które — na dobrą sprawę — nie mam najmniejszego powodu wątpić, (bo relacje pochodzą od osób godnych zaufania), a których jednak słucham, jak bajki o żelaznym wilku.

Więc mówią o niesłychanym przepracowaniu uczniów, o różnych w stosunku do nich niesprawiedliwościach, o braku prawdziwie szczerego kontaktu ich ze szkołą i o tym, że taki kontakt jest w ogóle niemożliwy. Opowiadają, że rodzice nie mogą się „dogadać” z nauczycielami, ani też zorientować się w tym, jak dziecko się uczy. Że oceny niedostateczne przy końcu okresu są dla wielu domów katastrofalną niespodzianką, że taką niespodzianką bywa nieraz też i zatrzymanie ucznia na drugi rok w klasie. I krzywdą, oczywiście, bo przecież (gdyby się wcześniej wiedziało itd...) „byłoby się dziecku dało korepetycje i pomoc”.

Zarazem, co jeszcze bardziej tę moją sytuację komplikuje—czytam wciąż w prasie codziennej i (o biada mi!) nauczycielskiej nawet, lekarskiej, w ogóle fachowej — o najrozmaitszych, bardzo poważnych pomiędzy uczniem a szkołą konfliktach. O „urazach psychicznych”, których ta szkoła staje się powodem. O niszczeniu przez nią i charakterów dziecięcych i zdrowia. O wywołanych przez nią wśród młodzieży chorobach serca i nerwów. I o tym, jak się skarżą w ankietach uczniowie, że szkoła ich uczy oszukiwać: ściągać, podpowiadać, wykręcać się od pracy. I w ogóle o tych dwóch, które podobno istnieją, obozach: ucznia i szkoły, ucznia i nauczyciela, domu i szkoły...

Słucham, czytam — i nie rozumiem.

Bo mojej córki jakoś dotychczas jeszcze nigdy przez całych sześć lat nauki w gimnazjum nikt nie skrzywdził. Jeszcze jej także nigdy nie przemęczono nauką, nie nauczono — przynajmniej dotąd — kłamać i oszukiwać. I „nie zgaszono” jej radości życia, przeciwnie — stale i konsekwentnie dając jej wszystkie warunki po temu, by się ta radość najpiękniej rozwijać mogła. Żadnych też dziecko jeszcze nie ma „urazów”, nie choruje na serce, ani na nerwy. Nawet sobie na anemię nie zarobiła...

Nigdy mi też nie zrobiono przykrej niespodzianki „z nieba spadłą” dwóją. Nigdy mnie nie „sklął” nauczyciel podczas wywiadówki. Zawsze dokładnie wiedziałam, jakiej się mogę spodziewać oceny przy końcu roku, nie tęskniłam ani nie tęsknię do „dzienniczków” i codziennych stopni.

Co zresztą wcale nie znaczy, aby pomiędzy mną a szkołą (wzgl. pomiędzy moją córką a szkołą) nie miało nigdy być żadnej „różnicy zdań”. Owszem, bywały. I to w wypadkach nie zawsze drobnych. Ale jednak udawało się to za każdym razem jakoś załatwić całkiem „polubownie”. Za każdym razem potra-

filiśmy się wszyscy dogadać i dojść do porozumienia. Sądzę, że ku całkowitej wszystkich „stron" korzyści.

I — może dlatego — jestem tak bardzo skłonna twierdzić, iż owe „strony" przy dobrej woli zawsze się dogadać mogą. Dlatego skłonna jestem doszukiwać się braku istotnie dobrej woli u podstaw wszystkich pomiędzy nimi konfliktów. Podkreślam: i s t o t n i e dobrej woli, świadomej i, zwłaszcza na prawdziwym opanowaniu nerwów opartej.

Bo to ostatecznie jest zapewne w tej całej sprawie rzeczą najważniejszą. I zarazem najczęściej, najgłębiej niedocenianą. A raczej — powiedzmy brutalnie — poprostu lekceważoną. Zdaje mi się, że — niestety — zwłaszcza przez środowisko domowe...

Nauczyciele, rzecz prosta, także zawsze święci nie są. I coprawda nie wiem, dlaczego mielibyśmy tego żądać od nich. Dlaczego tak bardzo gwałtownie reagujemy zazwyczaj na wszystkie błędy z ich strony, tak mocno te błędy, notabene, wobec naszych dzieci podkreślając. I tym samym wywołując z gruntu fałszywe nastawienie tych dzieci wobec szkoły — a, krok za krokiem, kropla za kroplą — też nasze własne nastawienie. Co właśnie wszystko razem powoli się zmiania w *sui generis* psychozę. Psychozę jakiegoś niezadowolenia, lęku, braku ufności — i w ogóle konglomerat najrozmaitszych „kompleksów".

Bynajmniej się zresztą nie urażę, jeśli państwo stwierdzą w tych moich „rozważaniach" i „wywodach" chaos. Istotnie, mam na ten temat chaos w głowie — i nawet bardzo będę wdzięczna tym, co mi go dopomogą usunąć. Tym, co mi powiedzą, jak to właściwie jest naprawdę z tą naszą szkołą, z naszymi dziećmi i ich rodzicami. Czy rzeczywiście są na tym terenie krzywdzący i pokrzywdzeni? Oraz — kto kogo krzywdzi w takim razie?

Czy szkoła nas, rodziców, i nasze dzieci, — czy też (ku czemu ja się w skromnym moim sądzie skłaniam) — my, rodzice, szkołę? Może być zresztą, że nawet i z tych najlepszych pobudek — pragnąc, mianowicie, by szkoła była idealna, nauczyciele zaś doskonali.

Chociaż — dlaczego właściwie ta jedna jedyna rzecz na całym świecie i ci jedni tylko pomiędzy wszystkimi ludźmi miałaby i mieliby być „bez grzechu"?! I na jakiej podstawie mamy prawo wymagać tego my, którzy, bądź co bądź, „bez grzechu" chyba nie jesteśmy?...

H. Sz.

W sprawie niepokojącego zarządzenia.

Od jakiegoś czasu czytamy w prasie, słyszymy często w rozmowach nauczycielstwa i rodziców niepokojącą wiadomość o rozporządzeniu legitymowania przez policję młodzieży szkolnej, będącej na mieście po godzinie 22-ej. Czytałem pilnie Dzienniki Urzędowe Ministerstwa i Kuratorium, nie znalazłem tego rozporządzenia. A zatem widocznie wyszło nie od Władz Oświatowych.

Przebywanie młodzieży szkolnej w późnych godzinach na ulicach miasta, a przy tym bardzo często nieodpowiednie jej zachowanie się wywołało pewnie to surowe zarządzenie. I rzeczywiście te włóczące się np. w Alejach Ujazdowskich bandy uczniaków, zaczepiających w cyniczny sposób przechodzące dziewczęta, te całe „towarzystwa" hałaśliwe na ławkach, a w cieplejszej porze roku „parki" przytulone do siebie, zapełniające ławki źle oświetlonych alejek w ogrodach — jest to aż nadto niepokojące.

Tylko... czy aby zarządzenie policyjne będzie skuteczne?

Obawiam się, że chłopcy z wyższych klas, którzy i tak już bardzo chętnie noszą kapelusz zamiast krępującej czapki szkolnej i płaszcz cywilny zamiast szkolnego, jeszcze częściej będą porzucali swój uniform. Dziewczętom też nie

trudno się przeobrazić w dorosłe panny, biorąc kapelusz zamiast beretu, a palta przepisowe i tak już bardzo mało są w szkołach żeńskich przestrzegane. Kto z tej młodzieży będzie chciał być na ulicy o zakazanej godzinie, napewno uniknie przykrości legitymowania przez policjanta i przykrych stąd konsekwencyj w szkole. Obawiam się więcej o tę młodzież, która należy do kółek naukowych, pracuje w organizacjach, wraca późno z zebrań, wreszcie teraz w okresie przed maturą zbiera się i wspólnie przygotowuje do egzaminu. Byle ten przepis surowy nie ugodził właśnie w tę młodzież poważną i odpowiedzialną.

Jeżeli chodzi o dziewczęta, to mam jeszcze jedną troskę. Społeczeństwo nasze dumne jest z policji, z jej uprzejmości i kulturalnego zachowania się. Nie mam jednak pewności, czy każdy policjant, zatrzymując na ulicy zapóźnioną uczenicę, powracającą do domu, zachowa się odpowiednio, czy nie użyje sposobu i tonu, jakich używa przy legitymowaniu innej kategorii kobiet. Oby tylko nie wynikły poważne przykrości z tego powodu.

Krążą nawet plotki o odprowadzaniu do komisarjatu młodzieży, zatrzymanej po 22 g., ale to podobno tylko plotki.

Trafiają mi do serca słowa p. Ministra W. R. i O. P.,wypowiedziane w Komisji Sejmowej: „W problemacie wychowania są tezy bezsporne, dotyczą one przede wszystkim konieczności harmonijnej współpracy z domem rodzinnym uczniów i okazywanie sobie wzajem pomocy w sprawach, dotyczących wychowania dziecka".

Młodzież jest taka, jakie jest życie otaczające. Zarządzenia policyjne są przykre, ponieważ zaradzić może tylko planowa akcja domu ze szkołą.

Czy nie należałoby ożywić działalności opieki społeczeństwa nad szkolną młodzieżą po za szkołą, nawiązać w tej sprawie bliskiego kontaktu z policją obyczajową, z policją kobiecą?

Ojciec.

W sprawie zabaw tanecznych młodzieży szkolnej.

W Nr. 1 Dziennika Urzędowego Kuratorium Okręgu Szk. Warsz. z dnia 20.I. 1937 r. ukazało się rozporządzenie, normujące sprawę t. zw. wieczorków tanecznych w szkołach średnich.

Okólnik bardzo celowy, oddawna pożądany, żeby wreszcie położył kres wszelkim niewłaściwościom i nieporozumieniom w tej dziedzinie. Wiemy dobrze, my, rodzice, a i szkoła też wie, jak bardzo wiele z pośród naszej młodzieży szkolnej odwiedzało dancingi, a nierzadko i kabarety, dość podejrzane w założeniu. Owe dancingi w dusznych lokalach, przepełnione wyziewami dymu i alkoholu, z atmosferą może jeszcze bardziej od tych wyziewów niezdrową, często w bardzo nieodpowiednim towarzystwie. Ileż było nieraz (czasem nawet nie po niedzieli) „bladych twarzy" w klasie, niewyspanych, z podkrążonymi oczami, z włosami jeszcze przesyconymi dymem, ziewających i zmęczonych, często wpółprzytomnie odpowiadających na pytania nauczycieli i marzących tylko o szybkim powrocie do domu. Każdy z nas się z tym zetknął. Jedni z nich okłamywali rodziców i „bawili się" w sekrecie przed nimi, niby w kinie, lub u kolegi czy u koleżanki, a można ich było spotkać w kabarecie, dancingu, upojonych zabawą, która sprawiała pozory Bóg wie jakich zdrożności, a chodziło często o muzykę tylko i taniec. Inna rzecz, że później początkowe zdrowe pragnienie zabawy przeradzało się w przyzwyczajenie i gorączkowe gonienie za atmosferą właśnie „kabaretową". Część młodzieży bywała tam pod opieką, lub w towarzystwie rodziców, którzy sami lubili taką właśnie zabawę i nie uważali, aby bal publiczny lub dancing był czymś nieodpowiednim dla młodzieży.

Młodzież chce się bawić i ma do tego prawo. Ale młodzież nie bardzo gdzie

ma możność wyładować tę swą naturalną chęć bawienia się i tańczenia. Trzeba jej tę możliwość stworzyć. Ministerstwo uznaje nawet t. zw. wieczorki szkolne za jeden ze środków wychowawczych, oddziaływujących korzystnie, ale tylko wtedy, o ile są starannie przygotowane i nie odbywają się zbyt często, aby nie odrywać młodzieży od zajęć szkolnych. Szereg punktów okólnika określa sposób organizowania tych zabaw i warunki, ale są dwa punkty budzące pewne zastrzeżenie: Punkt 3 g. „Młodzież szkolna może brać udział w ciągu jednego roku szkolnego najwyżej w dwóch zabawach tanecznych". Dlaczego? To chyba za mało dla 16—18 letniego chłopca lub dziewczyny. Czy to im wystarczy, czy zaspokoi młodzieńczą chęć i pragnienie zabawy? Czy nie byłoby lepiej dać im możność potańczyć więcej razy na szkolnych wieczorkach, niż niejako prowokować ich do szukania zabawy po za murami szkolnymi, „w cywilu", w sekrecie przed nauczycielstwem i dyrekcją? Zresztą jeszcze jedna praktyczna uwaga: ograniczenie ilości zabaw szkolnych godzi w interesy tych uczniów, którzy domagają się właśnie specjalnie szkolnych wieczorków, chcą się na nich bawić, bo nie chcą omijać regulaminu, szukając zabawy gdzie indziej. Ci, którzy bawią się „po cywilnemu", napewno nie będą tak zabiegać o szkolny bal, licząc, że i tak pójdą, gdzie będą chcieli.

A teraz punkt 3-n: „zabawa taneczna winna się kończyć nie później, niż o godz. 22". Czy to nie zbyt wcześnie jednak? Przecież „dorosłe" bale nieledwie zaczynają się o tej porze, młodzież słyszy o tym, wie, że ogólnie prawdziwa, najlepsza zabawa na dawnych wieczorkach zaczynała się koło 9—10 godz. wieczorem właśnie, a tu już koniec. Smutno jest wracać do domu, gdy inni dopiero idą się bawić, spotykać ich na ulicy — czasem z domu ktoś wychodzi właśnie na bal. Smutno jest wracać, gdy miałoby się jeszcze ochotę potańczyć, pośmiać się, nie jest się nawet zmęczonym, ani jeszcze nie było czasu upoić się zabawą, jak już dyrekcja kazała się rozejść.

Dawniej było jednak, licząc od 18-ej do 24-ej., pełne 6 godzin zabawy, a teraz od 17-ej do 22-ej — tylko 5 godzin. Ta jedna godzina bardzo dużo znaczy, bo trudno jest nawet czasem zdążyć na tę 5-tą p. p. już na bal, kiedy lekcje kończą się późno, do domu daleko, wraca się zmęczonym, jeszcze obiad i trzeba się ubrać, choć trochę odpocząć, a to wszystko już urywa cenne godziny zabawy. A potem, kiedy zaczyna się lepszy nastrój, ożywia się z początku zawsze drewniana atmosfera, raptem bęc — koniec. Do domu. Czy to nie zbyt surowo?...

Helena Prz.

Ósma czy dziewiąta.

Ostatnio w prasie toczy się gorąca kampania o przesunięcie godziny rozpoczynania lekcyj w szkołach o pół godziny. W toku dyskusji wysunięto dwa główne argumenty, pozornie przekonywujące nas o słuszności sprawy: 1) przepełnienie tramwajów przed 8-mą rano i 2) zbyt wczesne wstawanie młodzieży, co jest specjalnie męczące zwłaszcza w zimie. Argumenty bardzo ważne, ale nie pomyślano chyba o kontrargumentach, a tych jest naprawdę bardzo dużo.

Opóźniając godzinę rozpoczęcia lekcyj, jednocześnie przesuwamy godzinę ich zakończenia, a więc młodzież jeszcze później wróci do domu. Już i teraz prawie cały dzień dzieci należy do szkoły, mało jest czasu na osobiste życie. Czyż można młodzież tak całkowicie zaabsorbować, pochłonąć zajęciami obowiązkowymi, żeby odebrać jej wszelką możliwość swobodnego rozporządzania choćby najmniejszą ilością czasu.

W nowym gimnazjum zwykle pięć razy w tygodniu jest sześć lekcyj. Szósta lekcja kończy się po godzinie czternastej. Jeżeli dodamy bardzo częste sprzątanie w pracowniach, (w nowym gimnazjum na pracownie kładzie się wielki nacisk),

modlitwę po lekcjach, pakowanie książek i ubieranie się, które w zimie zajmuje szczególnie dużo czasu, to widzimy, że nawet blisko mieszkająca młodzież wraca do domu o pół do trzeciej lub później. A ci co mieszkają dalej? Pamiętajmy, że duży procent młodzieży mieszka na przedmieściach lub dojeżdża koleją. Codzienna droga trwa często około trzech kwadransów, a i tak zdarza się, że nie ma odrazu odpowiedniego pociągu i trzeba czekać. W zimie wraca się o zmroku, a czasem od tramwaju lub stacji kolejowej jest niezły kawałek drogi.

Piszą, że w zimie to już koniecznie lekcje powinny zaczynać się później. Ale zapomniano o jednym, że krótki dzień zimowy bardzo nieznacznie tylko może nas obdzielić słońcem, a dzieci jeszcze później kończące lekcje nie będą miały nawet tego skrawka słonecznego nieba, który chwytają choć czasem, gdy uda im się wyjść wcześniej ze szkoły.

To wszystko będzie wynikiem ujemnym z przesunięcia godziny rozpoczynania zajęć w szkołach. A teraz jak się przedstawi z bliska to, co ma być dodatnie?

Ma być darowane pół godziny na bardziej gruntowny odpoczynek młodzieży. Jak to wyglądałoby w praktyce?

Przeważnie we wszystkich domach wychodzą rano do pracy nie tylko dzieci, ale i rodzice, czasem jedno z nich, czasem starsze rodzeństwo. „Dom" i tak się budzi, czyli rozpoczyna się gorączkowe wstawanie, ktoś musi się umyć, ubrać, musi zjeść śniadanie, które przecież trzeba przygotować. Przy dzisiejszych małych i tak bardzo akustycznych mieszkaniach, wątpie, czy wiele będzie domów i czy wiele będzie takich dzieci, które będą mogły pozostać nieobudzone wśród ruchu naokoło i pośpiechu, nawet przy możliwie największej uwadze na to ze strony osób ubierających się i wychodzących wcześniej.

Dzieci, dojeżdżające koleją, nie zawsze mają pociąg „co 5 minut" i to pół godziny naddatku musiało by być jeszcze niejednokrotnie skracane.

Poza tym dzieci wolą iść razem z ojcem czy matką do stacji kolejowej lub odległego przystanku tramwajowego i potem jechać razem, bo często są to niemal jedyne chwile w rozbieganym, pochłoniętym pracą tygodniu, kiedy rodzice przez to ranne przejście mają czas porozmawiać z dziećmi.

Co zaś do tłoku w tramwajach, to może by raz jeszcze sprawdzić, jakie linie są najbardziej przeciążone i tam skierować większość wozów i stale powiększać tabor tramwajowy.

Sądzę, że nie należy zbyt pochopnie krzyczeć i domagać się późniejszego rozpoczynania zajęć w szkołach, bo wyglądało by to może daleko gorzej, niż obecnie.

Z. L.

Kilka słów o filmach dla młodzieży.

Film — wszyscy chyba musimy się zgodzić na to — zajmuje coraz rozleglejsze dziedziny w życiu współczesnego człowieka. Poruszając aktualne zagadnienia społeczne, kształci i urabia nasze poglądy; rozporządzając bogactwem środków technicznych, wprowadza nas w nieznane dotychczas światy, odsłania nam tajemnice przyrody i nauki.

To prawda. Ale również przez łatwość nadzwyczajnych możliwości w osiąganiu konkretnych, silnych efektów, działających mocno na psychikę widza, szczególniej na wrażliwą i podatną psychikę młodzieży, może być silnym bodźcem w kierunku wytwarzania zarówno dodatnich jak i ujemnych wartości duchowych. Dziecko i młodzież inaczej reaguje na wrażenia zewnętrzne niż człowiek dorosły. Dla nas jest to chwilowe przeżycie przyjemne lub przykre, smutne lub pogodne, ale po wyjściu z kina rzadko o nim myślimy — powracamy do rzeczywistych naszych spraw. Tymczasem dziecko, mając tych spraw realnych jednak z natury

rzeczy o wiele mniej od nas, pochłonięte jest ustawicznie może i najrealniejszą własną sprawą — kształtowaniem się swojego ja, a więc swojej postawy życiowej wobec zagadnień, które coraz bogaciej, szerzej stają przed młodą istotą. Kino więc przez wzrastający swój wpływ może wzbogacać młodzież, ale może ją niszczyć i deprawować.

I dlatego rzeczą starszego społeczeństwa (rodziny i szkoły) jest wejść w tę sprawę i uregulować ją solidniej i wnikliwiej, niż robi to dzisiejsza cenzura filmów dla młodzieży. Cenzura dzisiejsza nie wystarcza.

Kino stało się obecnie najpopularniejszą rozrywką mieszkańców miast. Dziecko współczesne jest wprost zblazowane pod tym względem. Wymaga bywania w kinie jako nagrody lub rekompensaty w braku innych rozrywek, ma ją najłatwiej, bo to jest najdostępniejsza rozrywka, niedroga, nie wymagająca żadnych przygotowań (choćby jak teatr — minimum staranniejszego stroju).

Chodzi więc młodzież gromadnie do kin,chodzi z rodzicami, z kolegami, sama. Ta powszechność, ta popularność jest właśnie powodem, że niebezpieczeństwo, zagrażające naszym dzieciom ze strony złych filmów, czy też nawet dobrych, ale nieodpowiednich dla danego wieku, jest prawdziwą bolączką całego społeczeństwa.

A więc widz napis na kasie kinowej: *dozwolone dla osób od lat 7.* Tytuł filmu, choćby „Awantura amerykańska". Niedziela. Przykładni rodzice przyprowadzają dzieciarnię. Treść, jeżeli chodzi o film odpowiedni dla dzieci — ni w pięć, ni w dziewięć, ale nieszkodliwa. Epizody, choćby np. ten w kabinie okrętowej: pulchna matrona w jesieni życia, atakująca z południowym żarem młodego człowieka, który przypadkowo znalazł się w jej towarzystwie... gesty... słowa. Odczuwa się pewien niesmak, patrząc na te dzieci (już nie mówię o swoich, ale nawet na te „cudze"), które przyprowadzono ufnie, czytając napis: dozwolone dla osób od lat 7. A filmy dla „osób od lat 12" niemniej pozostawiają do życzenia. Akcja, scenariusz, wszystko toczy się około spraw, które nie mają nic wspólnego ze światem dziecka w tym wieku. Wprost mu się narzuca jakieś obce życie, bynajmniej nie wchodzące w orbitę jego zainteresowań. Treść płaska, banalna zaśmieca umysły naszej młodzieży, psuje smak artystyczny, zatruwa kształtujący się światopogląd. Przy tym sceny erotyczne... Rozumiem doskonale, że pocałunek na ekranie nie może być powodem, aby film był nieodpowiedni dla młodzieży. Ale roztaczanie atmosfery wybitnie erotycznej, pełnej instynktów tłumionych i wybuchających, jest zupełnie niepożądane dla młodzieży w okresie dojrzewania płciowego. Powinno też być zabronione w dozwolonym filmie dla młodzieży dawanie fragmentów z następnego programu, nieraz już zupełnie gorszących.

A film „Matura", dozwolony dla młodzieży od lat 14. Też mam duże wątpliwości co do wartości wychowawczej tego filmu. Powinno się bezwzględnie potępić prowadzenie analiz spraw szkolnych w scenicznych rozgrywkach tego rodzaju. Bynajmniej nieodpowiednia dziedzina, aby na niej żerować, niby to pod pozorem rozwiązywania pedagogicznych problemów. Patrzymy na ten film z uczuciem prawdziwego niesmaku.

Rozumiem, że autorzy scenariuszów i reżyserowie filmów nie mogą być zawsze nastawieni wyłącznie „wychowawczo" i „bogobojnie" — muszą przecież dbać i o „dreszczyki' szerokiej publiczności.. Ale nie wiem... zauważyłam, że jednak właśnie filmy o tych najwyższych walorach wychowawczych, utwierdzające człowieka w afirmatywnym stosunku do życia i jego prawdziwych wartości, mają zawsze powodzenie u szerokich mas, powodzenie trwalsze, niż wszelkie niezdrowe sensacje.

Rodzice zabierają dzieci do kina, pilnie czytają: czy aby film dozwolony?

Sama myślałam do niedawna, że to wystarcza. Ale wszyscy, którzy tak myślą — jak mnie poinformowano — są w błędzie. Napis: „Dozwolony dla młodzieży od lat....” nie oznacza bynajmniej, że film jest zalecony, nie ma być wcale zachętą. Jest to tylko stwierdzenie, że cenzura, która patrzy na film jedynie ze stanowiska ogólno-państwowego, nie ma sprzeciwu, aby młodzież dany film oglądała. Cenzura podobno nie może wdawać się w ocenę indywidualno-wychowawczą walorów filmu. A czy zdrowie duchowe, etyczne wartości kształtującego się młodego światopoglądu, rozwój umysłu i dobrego smaku przyszłych obywateli nie należy do spraw pierwszorzędnej wagi dla państwa?

Grono uczestników komisji filmowej składa się podobno z psychologów, pedagogów, artystów. Czy nie byłoby wskazanym, aby w nim byli i rodzice? Co innego jest oceniać filmy, a co innego prowadzić na nie dzieci i młodzież i widzieć — niestety tak często — doraźnie rzeczywisty zły wpływ rozrywki, którą chcielibyśmy dać dziecku w najuczciwszej trosce o jego dobro.

Gdzież znajdą nieszczęśni rodzice, świadomi swych obowiązków wobec młodego pokolenia, informacje, które filmy są *zalecane*, a które tylko *dozwolone*. Bezradni jesteśmy wobec tej subtelności wyrazów, a jakże ważkiej ich treści.

Jan — Czar

TRIUMF BEZKARNOŚCI.

Dwunastoletnia Niusia, moja znajoma z podwórka, spotkała mnie na ulicy dziwnie podniecona. Oczy jej błyszczały, biegła w rozpiętym palcie.

— Nie ma pani pojęcia, co się u nas dziś działo!

— No? Cóż takiego?

— Miałyśmy wolną godzinę, więc poszłyśmy z nauczycielką na wystawę. A potem miała być matematyka. Tak było ślicznie, tak się nam nie chciało wracać! Postanowiłyśmy pójść na spacer i w ogóle już dzisiaj nie wracać do szkoły. Ale naturalnie nie było solidarności — część wróciła, bo nauczycielka bardzo się denerwowała, a ona jest bardzo miła, więc tamte nie chciały, żeby miała przykrości...

— A ty zostałaś?

— Tak, razem nas sześć zostało. Uciekłyśmy prędko, poszłyśmy do parku, spacerowałyśmy jeszcze godzinę, no i teraz wracamy do domu!

— Niusiu! Przecie was powinni za to wylać!

Niusia mrugnęła porozumiewawczo.

— Nie ma obawy! Wylać sześć uczennic? Tyle forsy stracić? Przecie to prywatne gimnazjum — im na uczennicach zależy! Pogadają, pogadają i przestaną!

Nie byłoby w tym całym wypadku — zupełnie autentycznym — nic nadzwyczajnego. T.zw. wagary zawsze istniały i istnieć będą, bo są chwile, kiedy dla młodego temperamentu słońce i przestrzeń silniejsze są od wszelkich zakazów. Ale zwykle istnieje przy tym świadomość, że się źle robi, że się zaniedbuje obowiązek, ponosi się jakieś ryzyko kary, ekspiacji. W tym wypadku nowym, zdumiewającym czynnikiem jest niewiarogodny c y n i z m, z jakim dwunastoletnie dziecko przenosi całą sprawę na czysto materialistyczną płaszczyznę.

Czy to wina dziecka? Czy samo doszło do tego wniosku? To przecie niemożliwe. Nie, musiała przyczynić się do tego atmosfera domowa, rozmowy starszych, i to codzienne, z tym samym nastawieniem do wszystkich spraw życiowych.

Staram się wyobrazić sobie dom, z którego dziecko wynosi takie pojęcie. Rodzice Niusi z racji swego stanowiska społecznego zaliczają się do inteligencji. Dom jest nawet raczej zamożny. Niusia z natury jest dobrą, sympatyczną dziewczynką. Więc...

Już wiem. Znam takie domy, w atmosferze których unosi się coś nieuchwytnego, co nazwałabym bakcylem destruk-

cyjnym. Wszystko tam jest krytykowane. W polityce zawsze jest nie tak, jak być powinno. Tatuś przy stole w paru zdaniach załatwia się ze wszystkimi posunięciami rządu. Na wszystkich stanowiskach siedzą nie ci ludzie, co powinni. Ktoś został dyrektorem banku? No, ten się dopiero obłowi... Ktoś został posłem? To nie dlatego, żeby byl coś wart, ale jego szwagierka jest przyjaciólką ministrowej, więc... I tak dalej, i tak dalej.

Wygłasza się przy tym zdania: „Dziś to tylko pieniądz coś wart". „Praca nic nie warta bez stosunków". „Nie warto się kształcić, bo to nic nie daje".

Nie mówi się może tego do dziecka bezpośrednio, ale stanowi to treść rozmów przy stole. Mówią to rodzice, którzy są przecie dla dziecka autorytetem. I cóż z tego, że potem dla dziecka są konwencjonalne zdania: „Ucz się, odrabiaj lekcje". Dla dziecka zawsze będzie ważniejsze to, co rodzice mówią między sobą. A jak często dziecko słyszy krytykę szkoły, z dodatkiem: „Tyle się za to płaci..." To wystarczy.

Tak, znam takie domy. Jest ich niestety dużo. W takich domach najczęściej biblioteka jest tylko meblem dekoracyjnym, zawierającym trochę luksusowych wydawnictw z przed kilkunastu lat, trochę książek technicznych pana domu, trochę powieści Wallace'a i w najlepszym razie zdekompletowane wydanie trzech wieszczów. To z pewnością ten sam dom, w którym nie daje się nic na „Pomoc Zimową", bo „niewiadomo, czy to bezrobotni dostaną". Albo daje się starą frakową koszulę. Nieufność, podejrzliwość, posądzanie każdego o chęć zysku.

W tej atmosferze musiał się zrodzić ten cyniczny, przerażający u dziecka światopogląd: mogę coś zrobić bezkarnie, bo j a p ł a c ę!

Smutna, ponura atmosfera.

H. DOŁĘGA.

SPRAWOZDANIA.

Z ZAGRANICZNEJ PRASY RODZICIELSKIEJ.

„Home and school".

Angielskie pismo „Home and School", organ Wielkobrytyjskiej Rady Współpracy Domu i Szkoły, porusza, oprócz zagadnień wychowawczych i psychologicznych, kwestie higieny, odżywiania dziecka, omawia książki dla rodziców i filmy dla dzieci i młodzieży, oraz sprawy organizacyjne związków rodzicielskich. Z zagadnień wychowawczych pismo to poświęca m. in. wiele miejsca organizacji wolnego czasu dzieci i młodzeży. (Na wagę tego zagadnienia zwrócił uwagę sfer wychowawczych poprzedni Kongres Ligi Nowego Wychowania).

Współpraca domu i szkoły.

Zdaniem Rady Współpracy Domu i Szkoły, stowarzyszenia, stawiające sobie jako cel tę współpracę, lepsze mają perspektywy rozwoju, jeżeli będą nie stowarzyszeniami czysto rodzicielskimi, ale stowarzyszeniami nauczycielsko-rodzicielskimi. Organizacje takie mają jeden tylko cel: dobro młodzieży. Sprawa ta leży na sercu zarówno rodzicom jak i nauczycielstwu. Wspólne porozumienie ułatwia zwalczanie błędów, które popełnia niewątpliwie zarówno jedna jak i druga strona.

Niebezpieczeństwo dla rozwoju organizacji stanowi udział takich rodziców, którzy jedynie troskę o własne dziecko mają na myśli.

Jeżeli władze szkolne chcą korzystać z organizacji rodzicielskiej, żeby pouczać rodziców o ich błędach, więcej stąd wyniknie szkody, aniżeli pożytku. Błędy można dyskutować, ale na zasadzie zobopólności i wzajemnej szczerości. Sytuacja wymaga wielkiego taktu i umiaru z obu stron.

Stowarzyszenia rodzicielskie mają w szkole uprzywilejowane stanowisko przez swą niezależność od władz szkolnych; uniknąć tarć na tym tle można jedynie przy zobopólnym, szczerym pragnieniu współpracy. Nauczycielstwo nieraz bywa uprzedzone do

obcego elementu rodzicielskiego, wdzierającego się do szkoły. Od dobrej woli obu stron wszystko zależy, a szkoły, gdzie istnieje prosperujące stowarzyszenie rodzicielsko-nauczycielskie są najlepszym dowodem, jak błogosławiona w skutkach może się stać taka współpraca.

Jak organizuje się stowarzyszenia rodzicielskie w szkołach angielskich.

Inicjatywa czasem wychodzi od kierownictwa szkoły, które zapraszając rodziców do współpracy, przedstawia im zobopólne korzyści zbliżenia się i podzielenia się swą znajomością dziecka, aby mu dopomóc w rozwoju.

Czasem inicjatywa współpracy wychodzi od rodziców. Zaczątkiem współpracy bywała nieraz jakaś nowa inwestycja, np. pływalnia, ogród szkolny, i t.d. do której przyczynili się rodzice, zbliżając się przy tej okazji do szkoły.

W niektórych szkołach wiejskich zaprasza się rodziców do wspólnego słuchania z dziećmi pogadanek i słuchowisk radiowych. Takie zebrania stają się zaczątkiem organizacji rodzicielskiej.

Pewna szkoła zorganizowała raz w tygodniu zebrania towarzyskie dla matek: rozmieszczono w sali szkolnej stoliki, rozłożono książki i czasopisma, matki mogły prowadzić rozmowy grupami między sobą, lub z nauczycielstwem. W ten sposób zainicjowane zostało stowarzyszenie rodzicielskie, które już w następnym roku organizowało własne zebrania i odczyty. Oczywiście, najistotniejszym czynnikiem współpracy okazała się wszędzie dobra wola oraz inicjatywa kierownictwa szkoły i personelu nauczycielskiego.

Biblioteczki samokształceniowe.

W sprawie bibliotek samokształceniowych dla rodziców, listy z różnych szkół angielskich stwierdzają, że prowadzenie ich nie jest rzeczą łatwą, zarówno jak i zachęcenie rodziców do czytania dzieł pedagogicznych. Pracę utrudnia brak miejsca w szkole i niemożność organizowania częstych dyżurów bibliotecznych. Dlatego też niektóre organizacje rodzicielskie powierzają swoje zbiorki dzieł pedagogicznych bibliotekom publicznym, skąd rodzice mogą książki te wypożyczać bez trudności.

M I G A W K I.

— Wacek, licho nadało z tym okólnikiem. Co? — mówi wysoki, dryblasowaty uczeń z czerwonymi obwódkami na mundurze, rozwalając się na ławce w poczekalni dworcowej. Mówi do kolegi tyleż co i on pewnego siebie, krępego blondynka z pucołowatą twarzą i lekkim, szczecinowatym zarostem.

— Urwało się nam jakby, nie? —

— Ano, trudno — ciągnie filozoficznie dryblas — żebyś nie wiem jak kalkulował i tak nie wydążysz z kolacji w szkole u Hali na kolację u Janki, jak cały gips o dziesiątej wieczór się kończy. A szkoda, darmowe, panny jeszcze proszą, żebyś, bracie, wsuwał pączki i kanapy ile wlezie, a mamy patronatowe też jedna przez drugą wałówkę podsuwają.

Zamyślają się smętnie, z westchnieniem.

Łatwo się domyślić, że to są owi żarłoczni pochłaniacze bezpłatnych bufetów na wieczorkach w szkołach żeńskich, owi żałośni młodzieńcy, zjawiający się późno i tragicznym spojrzeniem zezujący w stronę matek, przygotowujących kolację, owi z własnej woli „nadkontyngentowi" tancerze, stojący pod ścianami, ponieważ nie taniec ich nęcił, a gościnny bufet. Dla nich tragedią jest wieczorek do godziny dziesiątej, bo wyklucza możliwość dokonania szybkiej „zmiany lokalu", ponieważ godziny posiłku w tak krótkim czasie będą bardzo zbliżone we wszystkich szkołach.

— Słuchaj, a jednak gdyby jakoś skalkulować tę wyżerkę. Jeżeli u Hali dadzą o 7-mej, a u Zosi... — wylicza pucołowaty blondynek pędząc do pociągu, który tymczasem już nadszedł.

*
* *

Karnawał. W szkole męskiej X. gra muzyka szybkiego foxtrotta, to znów tango sentymentalne, marzące, śmigają serpentyny, uciekają baloniki, płoną radością oczy. Wesoło, życie, młodość.

Pod ścianą siedzi panienka w towarzystwie ojca. Jest wystraszona i blada, przyszła bez znajomych, bo Staś w ostatniej chwili zachorował. Czy będzie miała z kim tańczyć? Błyszczą oczy gorączkowym niepokojem i wielkim pragnieniem, a przed nią kręcą się pary, śmieją, żartują.

Tango, foxtrott, boston, tango...

Smutnieją oczy panienki pod ścianą, przygasły ich blaski niecierpliwe, ręka zdenerwowana mnie chusteczkę. Nasrożył się ojciec, bacznie obserwujący zabawę:

— Bo siedzisz taka, ani się uśmiechniesz, ani nic — szepcze do córki. — Ta blondynka wysoka tak się śmieje i śmieje, dlatego tyle tańczy, widzisz.

Oczy panienki stają się zupełnie smutne, ale uśmiecha się bezbarwnie. Znowu tango, walc figurowy, tango...

— No, uśmiechnij się, słyszysz, uśmiechnij się! — już krzyczy prawie ojciec, więc posłuszna panienka z pod ściany krzywi z trudem usta do uśmiechu, a w oczach ma już łzy. Dziwnie smutny to uśmiech na sali...

*
* *

Młodzież szkoły N. oburzyła się zrazu na wieczorek o 5-tej p. p. Jakto? Rzucili się, że wogóle mogą nie mieć wieczorku, jeżeli tak ich się traktuje, oni wogóle mogą zresztą nie tańczyć.

Jakoś po paru dniach wzburzone głowy ostygły i wysunięto wniosek, że owszem, wieczorek może być, czemu nie, ale to musi się nazywać koniecznie „podwieczorek taneczny”. Przecież dorośli też mają takie imprezy, więc to żaden wstyd, żadna hańba ostatecznie. Tylko ktoś z kąta klasy westchnął:

— My, to nic, możemy prosić na tańcujący podwieczorek, ale co zrobią nasi koledzy z młodszych klas, gdy na nich przyjdzie czas zabaw? Będą zapraszać na drugie śniadanie, bo pewno do tej pory wyjdzie nakaz wracania przed zmierzchem do domu.

W klasie zapanowało podniosłe milczenie, w trosce o los przyszłych pokoleń.

*
* *

Z pośród wielu „karnawałowiczów” jeden człowiek nie jest wcale szczęśliwy, choć bywa na wielu balach. Pytacie kto to? To biedny pan dyrektor męskiego gimnazjum. Czemu?

Ach, nie to, że w jego szkole na uczniowskich wieczorkach panuje wzorowa atmosfera, że zabawa jest pierwszorzędna, że wreszcie na energiczne klaśnięcie pana dyrektora punkt o 10-tej milknie muzyka nie ledwie w pół taktu, nie to, że młodzież posuwa się ku szatni posłuszna, choć jeszcze rozmarzona tangiem, upojona zabawę. Nie to, mówię wam.

Dyrektor jest strapiony. On jeden ma troskę na obliczu i raz wraz z jego dyrektorskiej piersi zrywa się głębokie westchnienie. Co zrobić z okólnikiem, który nakazuje młodzieży żeńskiej wracać do domu po godzinie 10-tej pod odpowiednią opieką, kiedy mimo, że wieczorek skończył się jak należy, opieka domowa nie zjawia się jakoś po dziewczęta.

Co robić? Przecież nie można w klasach zaimprowizować pokojów gościnnych i przenocować balowniczek. Sam dyrektor, choćby wziął obydwóch woźnych do pomocy, nie da rady z odprowadzeniem. Nie może również zabawiać panien rozmową towarzyską i czekać w pokorze ducha, rychłoli opieka pokwapi się z przyjściem. Co będzie? Wreszcie jednak chłopcy będą musieli pewno odprowadzić swoich gości. A to nie będzie w porządku... — wzdycha dyrektor i jest to jedyny smutny i zatroskany człowiek na balu swoich pupilów. Czeka on niecierpliwie końca karnawału, bo wraz ze środą popielcową odpadną kłopoty z czeredą roześmianych dziewcząt po wieczorku w szkole męskiej, po które nie przyszła opieka.

„Iks”.

RODZINA I DZIECKO

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM WYCHOWANIA DZIECKA W DOMU, W SZKOLE I W ŚRODOWISKU.

Redaktor i Wydawca: J A N I N A R E N D Z N E R O W A

Prenumerata wynosi: kwartalnie (3 zeszyty) — zł. 2.40
rocznie (10 zeszytów) — zł. 7.50

PRENUMERATA ULGOWA DLA KÓŁ RODZICIELSKICH opłacających prenumeratę zbiorową (od 10 egzemplarzy) wynosi 70 groszy za numer

Cena numeru pojedyńczego 1 zł.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: Warszawa, Zakopiańska 31, tel. 10.05-11

(godz. 8 — 10 i 16 — 17). Konto P. K. O. 14020

Konto pocztowe do przekazów rozrachunkowych 732

Zgłoszenia osobiste w sprawach redakcji i administracji Świętokrzyska 30 m. 8, tel. 6.40-53, w poniedziałki, środy i piątki w godz. 13 — 14

Prenumeratę przyjmuje poza tym księgarnia Biblioteki Polskiej, Warszawa, Nowy Świat 23-25.

Rękopisów niezamówionych Redakcja nie zwraca; prace winny być pisane na maszynie na jednej stronie arkusza

Zakłady Graficzne „DRUKPRASA", Warszawa, Nowy Świat 54. Tel. 615-56 i 242-40.